



DEPARTAMENTO DE LETRAS E EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

PATRÍCIA CORDEIRO DE ARAÚJO

**PERSPECTIVAS DE INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DE MULUNGU-PB:
DA HISTORICIDADE A CONCEPÇÕES PRÁTICAS.**

GUARABIRA-PB
2010

PATRÍCIA CORDEIRO DE ARAÚJO

**PERSPECTIVAS DE INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DE MULUNGU-PB:
DA HISTORICIDADE A CONCEPÇÕES PRÁTICAS.**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento das exigências para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Professora Ms. Débora Regina Fernandes Benício (UEPB)

Guarabira - PB
2010

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

A553p Araújo, Patrícia Cordeiro de.
 Perspectiva de inclusão no município de Mulungu
 [manuscrito]: da historicidade a concepções práticas. /
 Patrícia Cordeiro de Araújo. – 2010.
 54 f.: il.

 Digitado.
 Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
 Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
 Educação, 2010.
 “Orientação: Prof^a. Esp. Débora Regina Fernandes
 Benício, Departamento de Pedagogia”.

 1. Inclusão Escolar. 2. Ensino. 3. Aprendizagem. I.
 Título.

21. CDD 371.912

PATRÍCIA CORDEIRO DE ARAÚJO

**PERSPECTIVAS DE INCLUSÃO NO MUNICÍPIO DE MULUNGU:
DA HISTORICIDADE A CONCEPÇÕES PRÁTICAS.**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba em cumprimento das exigências para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Aprovada em 17/10 / 2010

BANCA EXAMINADORA

Débora Regina Fernandes Benício
Professora Ms. Débora Regina Fernandes Benício
(Orientadora)
(UEPB, Campus III -DLE)

Silvana Lúcia de Araújo Silva
Professora Ms. Silvana Lúcia de Araújo Silva (UERN)
(1º Examinadora)

Mônica de Fátima Guedes de Olivera
Professora Ms. Mônica de Fátima Guedes de Olivera (UEPB, Campus III -DLE)
(2º Examinadora)

*A todas as crianças que de alguma forma são discriminadas e vistas como incapazes de aprender algo, **DEDICO.***

AGRADECIMENTOS

*Agradeço primeiramente a Deus, por se fazer presente em
minha vida em todos os momentos com sua força e apoio.*

*A minha mãe por sua coragem, dedicação, e respeito, a quem devo a minha vida.
Ao meu namorado por estar sempre ao meu lado nos momentos em que precisei e
preciso,*

pelo qual tenho muito respeito, amor, e amizade.

*Agradeço a todos os educadores que contribuíram para a minha formação
acadêmica, principalmente aos inesquecíveis Silvânia Araújo e Eduardo Jorge, pelos
quais tenho um enorme carinho e vou levá-los por toda a minha vida, como um
espelho a ser seguido cheio de respeito, amizade, carinho, comprometimento,
dignidade, sabedoria...*

*Agradeço com todos os méritos a minha orientadora Débora Regina, por seu
comprometimento, respeito, compreensão e dedicação na construção desta obra, a
qual não se faria possível sem a sua participação.*

*Agradeço a Secretaria de Educação, aos diretores, e educadores do Município de
Mulungu-PB, os quais me ofereceram todo o suporte para a construção deste
trabalho.*

*Agradeço também a algumas colegas de classe pela parceria e ajuda no decorrer do
curso.*

Deficiente

“Deficiente” é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.

“Louco” é quem não procura ser feliz com o que possui.

“Cego” é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria. E só têm olhos para seus míseros problemas e pequenas dores.

“Surdo” é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão. Pois está sempre apressado para o trabalho e quer garantir seus tostões no fim do mês.

“Mudo” é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde, por trás, da máscara da hipocrisia.

“Paralítico” é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.

“Diabético” é quem não consegue ser doce.

“Anão” é quem não sabe deixar o amor crescer.

E, finalmente, a pior das deficiências é ser miserável, pois “Miseráveis” são todos que não conseguem falar com Deus.

“A amizade é um amor que nunca morre.”

(Mario Quintana)

RESUMO

O presente estudo procurou investigar como está sendo realizado o processo de inclusão escolar dos alunos com deficiência no município de Mulungu-PB. Para tanto, foram pesquisados alguns aspectos, tais como: a formação e a metodologia de ensino dos professores, as formas de avaliação, as adaptações curriculares e físicas das escolas, a relação professor-aluno e a relação-família escola. Foram utilizados os seguintes instrumentos de coleta de dados: observações e entrevistas com os três professores da rede municipal de ensino, consultas a documentos da Secretaria de Educação e do Centro de Reabilitação da cidade. Foram ainda pesquisados estudos de autores como: Mazzotta (2005), Voivodic (2004), Stainback & Stainback (1999); documentos legais diversos, entre outros, para a fundamentação teórica deste trabalho. Os resultados mostram que a inclusão ainda está incipiente no Município de Mulungu-PB.

Palavras Chave: Inclusão Escolar. Aprendizagem. Ensino Regular

ABSTRACT

This study sought to investigate how the process is being carried out to inclusion of pupils with disabilities in the city of Mulungu-PB. Thus, we investigated some aspects such as training and teaching methodology for teachers, forms of assessment, curriculum and physical adaptations of schools, teacher-student relationship and family-school relationship. We used the following instruments to collect data: observations and interviews with three teachers from municipal schools, the consultation document the Department for Education and Rehabilitation Center in the city. Were also surveyed studies of authors such as: Mazzotta (2005), Voivodic (2004), Stainback & Stainback (1999); various legal documents, among others, the theoretical foundation for this work. The results show that the inclusion is still incipient in the city of Mulungu-PB.

Keywords: School Inclusion. Learning. Regular Education

LISTA DE ABREVIATURAS

CESB - Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro

CENESP - Centro Nacional de Educação Especial.

IBC - Instituto Benjamim Constant

INES - Instituto Nacional de Surdos

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

TABELA 1: Matrículas de alunos no ano de 2010 nas escolas municipais de Mulungu-PB.....	36
TABELA 2: Números de alunos x tipos de deficiência - nas escolas municipais de Mulungu-PB	37
QUADRO 1: Formação dos professores que atuam com alunos com deficiência	40
QUADRO 2: Opinião dos educadores sobre as práticas inclusivas	41
QUADRO 3: Metodologias utilizadas pelos educadores.....	43

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPITULO I - BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	15
1.1-Educação especial no Brasil: exclusão, integração e inclusão.....	15
CAPÍTULO II – PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	24
2.1-Tomar consciência das Políticas Publica.....	24
2.2-Respeitar as diversidades.....	27
2.3- Propor Currículos adequados	31
2.4- Propor a formação continuada dos educadores de acordo com as demandas da inclusão de alunos com deficiência.....	34
2.5- Lançar um novo olhar para a Educação Especial	35
CAPÍTULO III – DESCREVENDO A PESQUISA DE CAMPO	37
3.1- Caracterização de Mulungu	37
3.2- Investigação e os instrumentos de pesquisa	37
3.3- Dados de matrículas nas escolas municipais de Mulungu-PB no ano 2010 .	38
3.4- Deficiências apresentadas	39
3.5- Estrutura das escolas observadas	40
3.6- Formação dos educadores que atuam com alunos especiais	41
3.7- Opinião dos educadores sobre as práticas inclusivas	43
3.8- Metodologias utilizadas pelos educadores	44
3.9 - Aceitação dos alunos especiais	45
3.10-Participação da família	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	49
APÊNDICES	
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

Um dos grandes problemas existentes nas instituições de ensino, e conseqüentemente, na educação brasileira, é a incorporação real da educação inclusiva dos alunos especiais nas práticas preestabelecidas nas escolas regulares, pois, historicamente o atendimento educacional dos alunos “especiais” quase sempre esteve pautado em práticas exclusivas, discriminatórias e segregadoras. À pessoa com deficiência, durante um longo período da história, foi negado o direito de viver na sociedade, como todo e qualquer cidadão brasileiro.

Por essa razão, é possível afirmar que, mesmo que muitos direitos tenham sido conquistados a favor das pessoas com deficiência, infelizmente “uma educação para todos nunca existiu” e as Leis que regem os sistemas de ensino, muitas vezes, “não saem do papel”, tornando-se apenas textos escritos sem maiores impactos sociais, em geral impostas a poucos. A inclusão é um direito de todos, mas ainda não se efetivou como deveria.

Partindo da necessidade de se constituir e favorecer uma educação para todos sem distinção de qualquer natureza social, é que este trabalho tem por objetivo analisar o atendimento educacional dos alunos especiais no município de Mulungu-PB

A escolha desta temática se deu mediante interesse despertado em uma atividade realizada na disciplina de Educação Especial, que se constituiu a partir de observações feitas em uma das escolas que tinha crianças com necessidades educativas especiais do referido município, sendo considerados fatores estruturais, metodológicos, e inclusivos, existentes em tal escola.

A realização deste estudo, que se configura como um trabalho de conclusão de curso contempla ainda analisar como se deu o atendimento dos alunos especiais ao longo de sua história; discutir as Leis que regulamentam o atendimento dos alunos com necessidades especiais; propor procedimentos que viabilizem uma educação inclusiva; e, por fim, verificar como está a situação dos alunos com deficiência nas escolas da rede regular de ensino municipal de Mulungu-PB.

Sendo assim, este trabalho é importante tanto por seus aspectos sociais, por propor procedimentos e perspectivas para uma prática inclusiva, estando mais

concentrada em atender às diversidades existentes na sociedade, com mais responsabilidade social e comprometimento, diminuindo a visão de uma educação limitada e excludente; quanto por propor o conhecimento das práticas inclusivas, das dificuldades dos educadores, das realidades existentes nas escolas ao se depararem com as diversidades de fatores que constituem os seres humanos; como também de analisar como ocorreu e ocorre o atendimento dos alunos com necessidades educativas especiais. Informações relevantes para a academia e também para a formação da organizadora deste estudo.

Todo o conteúdo deste trabalho foi selecionado cuidadosamente mediante pesquisa em textos teóricos, observações em salas de aulas, entrevistas e diálogos com professores, com a Secretária de Educação, e com a Secretaria de Saúde do referido município que se aborda neste trabalho. Sendo este estruturado respectivamente em três momentos:

- O primeiro momento, referindo-se ao 1º capítulo, concentra-se nos aspectos históricos existentes nas práticas de educação especial desde os seus primórdios, que se caracteriza inicialmente através de meios exclusivos, e pelo processo de integração, até os dias atuais, que consiste nas práticas de inclusão dos alunos com deficiência em salas regulares.
- O segundo momento, referindo-se ao 2º capítulo constitui-se no estudo dos elementos que viabilizam uma educação inclusiva.
- O terceiro momento, referindo-se ao 3º capítulo, contém a parte prática deste trabalho elaborada a partir de observações, entrevistas e consultas às Secretarias de Educação e Saúde do Município de Mulungu, com o intuito de analisar como ocorre o atendimento educacional, nas escolas regulares, dos alunos com deficiência no referido município.

Enfim, nosso trabalho propõe aos leitores tomar conhecimento da história do atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, como também como as práticas inclusivas são desenvolvidas nas escolas atualmente.

CAPÍTULO I

BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

1.1 Educação especial no Brasil: exclusão, integração, à inclusão

Desde a primeira Constituição de 1824, a educação é prevista como um “direito de todos”. Mesmo assim, a educação brasileira configurou-se como uma educação para as “elites”, pois durante um longo período histórico foram excluídos da escola os que não se enquadravam nos padrões econômicos dominantes, ou seja, os pobres, negros, índios, as mulheres, e os que apresentavam algum tipo de deficiência. Neste sentido, só os que tinham o privilégio de estudar eram os filhos dos ricos e as instituições de ensino se organizavam conforme o poder econômico dominante, constituindo-se seletivamente mediante as condições de poder aquisitivo e de normalidade consideradas socialmente.

O atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais constitui-se até meados do século XVIII, independentemente das necessidades auditiva, visual, mental, física ou de superdotação, de forma totalmente exclusiva. As referidas pessoas eram consideradas como “incapazes e inúteis” para conviver socialmente, sendo desprovidas do seu direito de estudar, e trabalhar, enfim, de viver ativamente, com autonomia, liberdade, e com os mesmos direitos atribuídos às pessoas consideradas dentro dos padrões, digamos “apropriados”, para viver em um grupo social.

Portanto, inicialmente, a história do atendimento educacional às pessoas com necessidades especiais aconteceu de forma desumana, e em total exclusão social, pois aqueles que apresentavam algum tipo de deficiência eram considerados, segundo Beyer (2006, p.14), sem “prontidão para a escola” e “não educáveis”.

De acordo com Mazzotta (2005, p. 28), as primeiras iniciativas para minimizar este quadro de preconceito preestabelecido, no Brasil, surgiram no início do século XIX, sendo este o momento da institucionalização especializada, onde foram instituídas de início duas escolas especiais para atender às especificidades das crianças com alguma deficiência. A primeira a implantar este atendimento, dando espaço para tais alunos à educação, foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos,

inaugurada no dia 17 de Setembro de 1854, coordenada pelo Dr. Xavier Sigaud, atualmente conhecida por IBC (Instituto Benjamim Constant) localizada no Rio de Janeiro. A segunda, o Imperial Instituto de Surdos-Mudos, foi fundada em 26 de Setembro de 1857, hoje, renomeada INES (Instituto Nacional de Surdos) também localiza no Rio de Janeiro.

Portanto, foram essas as instituições, seguidas de tantas outras, que se pode dizer que foram responsáveis pelo “despertar da sociedade brasileira” para a importância e o espaço das pessoas portadoras de qualquer tipo de necessidades educativas especiais, à educação, mesmo com suas práticas realizáveis inicialmente fora das salas regulares de ensino.

Além do surgimento de entidades especializadas, o atendimento dos portadores de necessidades especiais em seus primórdios se expandiu socialmente no Brasil a partir de influências médicas, com a publicação de trabalhos científicos e técnicos. Um dos primeiros deste, foi apresentado pelo Dr. Carlos Eiras, em 1900, no 4º Congresso Brasileiro de Medicina e Cirurgia, no Rio de Janeiro, com o título Educação e Tratamento Médico-Pedagógico dos Idiotas. (MAZZOTA, 2005, p. 30).

Através destas influências, a educação especial foi se consagrando durante muito tempo como uma instituição diferenciada do ensino regular, que prestava atendimento inicialmente através de uma análise clínica, a qual servia para detectar as deficiências existentes no aluno e, no segundo momento, era desenvolvida a parte Pedagógica para atender as especificidades das crianças consideradas especiais, tendo como objetivo a busca de formação de qualidade a estes que, até então, era negado. Portanto, a educação especial pode ser definida como:

[...] Um conjunto de recursos e serviços educacionais organizados para apoiar, suplementar, e em alguns casos substituir os serviços educacionais comum, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentam necessidades educativas especiais (MAZZOTTA, 2005, p. 11).

Claramente, o atendimento das pessoas com necessidades educacionais especiais se consolidou como visto, inicialmente, em classes especializadas mediante cada deficiência, necessidade e/ou patologia, por meio de suportes clínico-médicos. Sendo estes espaços especializados considerados o lugar mais apropriado e “seguro” para o atendimento das referidas pessoas. Portanto, a educação

brasileira, inicialmente, organizou-se de duas formas: uma direcionando o atendimento educacional aos alunos “anormais”, viáveis apenas em escolas especiais, e a outra direcionando o atendimento educacional aos alunos ditos “normais”. Este último realizado pelas escolas de ensino regular. O que consolidou uma educação com caráter segregacionista e seletivo, visto que:

As crianças com deficiência eram atendidas nas escolas especiais, e as crianças ditas normais nas escolas regulares. Não havia praticamente qualquer situação de trabalho comum entre as escolas especiais e as regulares. Os educadores especiais tinham seu lugar nas escolas especiais, e os professores com formação nas pedagogias e nas licenciaturas, nas escolas regulares (BEYER, 2006, p.11).

Com este processo de segregação que abrangeu as instituições educativas até a década de 50, a educação especial, foi considerada uma modalidade de ensino direcionada a alunos que apresentassem algum tipo de necessidade educativa especial em escolas especiais, caracterizando-se como o primeiro e o único ambiente propício e adequado à sua educação, por meios clínico-médicos.

O atendimento dos alunos com necessidades educativas firmou-se em escolas especializadas, pois, não eram considerados pelas escolas públicas e pela sociedade como seres capazes, assim como os considerados “normais” a educação. Com isto, pode-se dizer que as escolas especiais surgiram pelo fato que as escolas de ensino regular não estarem aptas a trabalhar com este público. Para Chaves (1997, p. 30), as classes especiais “não surgiram por razões humanitárias, mas porque essas crianças eram indesejadas na sala de aula da escola pública regular” (apud STAINBACK, e STAINBACK, ANO, p. 38). Portanto, a educação dos alunos com deficiência até meados do século XIX, consolidou-se, consideravelmente, como uma educação para poucos, de forma seletiva, enraizada em preconceito e exclusão.

Reconhecendo os avanços sociais relativos ao atendimento educacional voltados para pessoas com deficiência fruto de iniciativas isoladas que permitiram o surgimento das escolas especiais em maior escala nos grandes centros do país. As iniciativas oficiais de âmbito nacional começaram a se intensificar a partir da segunda metade da década de 1950, sendo implantadas Campanhas voltadas para o atendimento dos excepcionais no Brasil. A primeira delas, foi instituída em 1957

direcionada ao atendimento dos surdos conhecida por CESB - Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro, sistema governamental com o objetivo de propor melhorias, “[...] tendo por finalidade promover, por todos os meios a seu alcance, as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, em todo o Território Nacional” (MAZZOTTA, 2005, p.49).

Com o início da institucionalização e a implantação das Campanhas em prol de melhorias para o atendimento das pessoas com necessidades especiais, firmou-se uma nova perspectiva, a de integrar os alunos com deficiência na rede regular de ensino, posta em prática por volta da década de 60 repercutindo até a década de 80.

O movimento de integração se caracterizou inicialmente por práticas realizadas em classes especiais dentro das escolas regulares, regulamentadas pela LDB nº. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, na presidência de João Goulart. A referida Lei dedicava à educação especial o Art., 88: “A educação dos excepcionais, deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. (MAZZOTTA, 2005, p.68)

Sucintamente, ao analisarmos as propostas previstas nesta lei, podemos destacar que esta lança uma nova perspectiva de educação especial, antes, como vimos enraizada em princípios segregacionistas, disponíveis apenas nas escolas especializadas, neste momento, podendo ser realizáveis nas escolas regulares com uma nova perspectiva de “integração social”, tendo em vista que: “A integração sempre se referiu aos processos relacionais, ou seja, as interações entre deficientes e não deficientes”. (BARBOSA, 2006, p.28). Com isto, o processo de integração caracterizou-se como o momento de propor o acesso aos portadores de necessidades especiais no ensino regular, sendo inicialmente exercido em classes especiais.

Além da oportunidade de acesso aos especiais em classes regulares, o processo de integração constituiu-se, segundo Barbosa (2006, p. 25), como uma proposta de “normalização”, isto é, uma proposta educacional que buscava:

[...] integrar socialmente as pessoas consideradas excepcionais na sociedade, através da inserção das mesmos nas escolas comuns, propondo condições, tão próximas quanto possíveis daquelas oferecidas às demais pessoas ditas normais para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos portadores de deficiências.

Portanto, na LDB nº. 4.024/61 fica explícito o direito dos excepcionais à educação, para assim integrá-los socialmente. A partir deste momento, aparece uma dúvida no que diz respeito ao acompanhamento destes alunos: Qual é a mais adequada para lidar com essa diversidade? (especialmente no que diz respeito à questão dos recursos financeiros).

Esta “resposta” a própria LDB 4024/61, nos traz no Art. 89, quando diz:

Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação de excepcionais receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (BRASIL, 2010).

Esta iniciativa, para alguns estudiosos, reforçou o atendimento nas escolas especializadas. Até porque estas escolas se aperfeiçoaram e se especializaram nas práticas educativas voltadas para os alunos com deficiência. Como o governo se eximiu de maiores responsabilidades, pois, este tem o dever para com a educação de todos os cidadãos, consolida-se mais uma vez a prática de exclusão e segregação para com as pessoas com habilidades educativas limitadas.

Mesmo com a falta de interesse do poder público com a educação dos “excepcionais”, foram se consolidando as práticas de integração nas escolas comuns de ensino com a colocação do aluno com deficiência nas escolas regulares em classes especiais, ou em classes comuns, mediante o grau de intensidade de sua deficiência. Portanto, o momento de integração consolidou-se como:

[...] uma prática seletiva, pois é o aluno deficiente que deve se adaptar aos parâmetros de normalidade e, quando isso não ocorre, esse aluno é colocado nas classes especiais. (MRECH, 1999, apud VOIVDDIC, 2004, p.27).

Contudo, o movimento de integração constituiu-se também como um:

[...] esforço de inserir na sociedade pessoas com deficiência que alcançaram um nível de competência compatível com os padrões sociais vigentes. A integração tinha e tem o mérito de inserir o portador de deficiência na sociedade, sim, mas desde que ele seja de alguma forma capacitado a superar as barreiras físicas, programáticas e atitudinais nela existente (SASSAKI, 1997 apud BARBOSA, 2006, p. 28)

Neste sentido, o processo de integração indiscutivelmente foi um momento importantíssimo para a vida das pessoas com “limitações” na sociedade, e nos setores educativos. Pois, neste período, iniciou-se o atendimento destas pessoas no ensino regular, que até então se fazia possível apenas em meio ao ensino especializado, fazendo com que passassem a ter direito à educação juntamente com os demais alunos “ditos normais”.

Uma década depois, com a efetivação da Lei nº. 5.692/1971, reformulada pela Lei nº. 7.044/82, a educação dos alunos em estudo em termos de legislação se consolidou, delimitando melhor o ensino dos excepcionais no **1º e 2º** grau no ensino comum ou regular assegurando como previsto no artigo 9º.

[...] tratamento especial aos alunos que possuem deficiência física, ou mental que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrículas e os superdotados, podendo neste momento se enquadrar no sistema geral de ensino (MAZZOTA, 205, p.69).

A partir de então foi criado, mais precisamente em 1973, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) com o objetivo de melhorar o atendimento educacional especial no Brasil, aos alunos com deficiência na visão, audição, com deficiências mentais, com problemas de condutas e superdotados.

No final da década posterior, com grandes avanços da política brasileira presentes especialmente a partir da promulgação da Constituição de 1988, a educação é assegurada em seu artigo 205 como “um direito de todos”.

Momentos internacionais resultam em fatos históricos importantes como a elaboração da Declaração de Salamanca (1994) e a Conferência Mundial para Todos em Jontiem (1990). Neste período histórico, iniciam-se as práticas inclusivas, onde é sugerido o atendimento dos com necessidades especiais primordialmente nas redes regulares de ensino. Neste momento, objetivava-se não mais integrar, e sim incluir as crianças com necessidades educativas nas escolas comuns, propondo reais situações para seu desenvolvimento efetivo, na busca de uma educação justa, igualitária, participativa e significativa para todos, independentemente de quaisquer fatores de “inferiorização”.

No Brasil, a LDB nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, direciona três artigos com propostas que viabilizam a melhoria da educação especial que, como vimos,

teve em seu histórico uma ruptura, digamos “política” para as pessoas com deficiência, consideradas no passado indignas de qualquer educação.

Este momento pode ser considerado o início da descentralização de práticas segregacionistas para as pessoas com necessidades educativas especiais, tendo em vista que esta Lei de Diretrizes e Bases de 1996 propõe ao atendimento de portadores de necessidades especiais preferencialmente na rede regular de ensino, até então negado, previsto no Artigo 58º.

Considerando-se, portanto este como já citado, o início da inclusão, por propor o acesso aos deficientes nas salas comuns de ensino e, mais ainda, por haver um interesse e responsabilidade até então inexistente, visíveis no art. 59, onde os sistemas de ensino deverão “assegurar aos educandos com necessidades especiais: currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender as suas necessidade” (BRASIL, 2010). Assim,

[...] o Brasil dá os seus primeiros passos em busca de uma educação para todos, através de uma política educacional, de modo a assegurar igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade no processo educativo. (BARBOSA, 2006, p. 38)

É mediante a respectiva LDB que as escolas públicas abriram “espaço” e se “responsabilizaram” pelo ensino dos alunos com deficiência, ocorrendo o processo de inclusão. No entanto, se analisarmos esta Lei, aparece o termo “preferencialmente”, a qual pode ser interpretado de diversas formas, podendo a educação dos alunos com deficiência ser realizada não apenas nas escolas comuns, como também nas escolas especiais, voltando a retórica de segregação existente anteriormente.

A educação inclusiva surgiu com a visão de que todos somos diferentes e, portanto, devemos ser tratados em qualquer ambiente de forma individual, negando assim a homogeneização da sociedade. Neste sentido, somos iguais nos direitos e diferentes em nossas particularidades. Esta visão de mundo contrapõe-se à visão preexistente de educação norteada em princípios seletivos, individualistas, e excludentes.

Nesta perspectiva, para se obter uma real educação inclusiva deve-se:

Permitir a expressão das diferenças, e dos conflitos; fazer valer a liberdade e a sabedoria; facilitar a convivência com o diferente, tanto

do ponto de vista dos valores como dos costumes, das crenças, da religião, da expressão artística, das capacidades e das limitações (BARBOSA, 2006, p.38).

Propondo uma sociedade mais democrática e igualitária para todos, que respeite as diferenças, que estreite laços de cooperatividade, solidariedade, ajuda mútua e união, independentemente de qual raça, religião, poder econômico ou tipo de deficiência advenha de um indivíduo.

O processo de inclusão tem como objetivo fazer com que as escolas em sua amplitude reconheçam e apoiem as diversidades que constituem a sociedade, colocando “a questão da incorporação dessas crianças pelo ensino regular sob outra ótica, reconhecendo a existência das mais variadas diferenças” (BUENO apud VOIVODIC, 2004, p. 27).

Mediante a pluralidade existente nas escolas e, por conseguinte, na sociedade, o processo de inclusão para se tornar real e verídico, deve não apenas colocar as crianças nas classes comuns, mas, aprofundar seus ideais propondo o atendimento às suas diversidades; disponibilizar meios para desenvolver práticas independentemente de condições físicas, intelectuais, mentais, visuais, de locomoção, dentre outras diversidades existentes na sociedade; visualizar todo o contexto social, econômico, e cultural dos alunos; firmar seu olhar não apenas para as necessidades das crianças especiais, mas intensificar suas práticas na busca de atender às necessidades individuais de todos os alunos, fixando seu “olhar para o currículo, para o fazer pedagógico, para as relações interpessoais existentes, entre outros aspectos, e não apenas para o aluno em si” (BARBOSA, 2006, p. 46).

Contudo, a educação inclusiva só pode existir a partir do momento em que houver o distanciamento da educação tradicional que busca apenas o repasse de conteúdos, com o propósito de atingir competências intelectuais, enraizada em competitividade e individualização, e se firmar em uma educação que:

Atenda às necessidades de todos os alunos, procurando ser democrática cabendo ao professor medir o conhecimento dos alunos, fazendo com que avancem de acordo com seu ritmo próprio, transformando potencialidades em habilidades, suscitando, nos mesmos, um espírito de cooperação e autonomia (BARBOSA, 2006 p. 48).

Para se obter tal modalidade, deverá haver muitas coisas a serem modificadas, implantadas e pensadas no âmbito escolar, englobando desde as práticas pedagógicas, os recursos a serem utilizados, a formação do educador, a acessibilidade com qualidade, dentre inúmeras outras coisas, portanto:

[...] os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e a comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os alunos. A acessibilidade deve ser assegurada mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, urbanísticas, na edificação- incluindo instalações, equipamentos e mobiliários- e nos transportes escolares, bem como as barreiras nas comunicações e informações (BRASIL, 2010).

E mesmo que, na atualidade, a maioria das escolas existentes adote a concepção de educação inclusiva apenas com a freqüência do aluno em classes regulares, a inclusão significa mais que isto: significa a valorização das diversidades, considerando os aspectos indicados acima. Este é um “princípio fundamental a ser perseguido como uma ideologia da sociedade que almeja a inclusão” (DENS, apud VOIVODIC, 2004, p.32). Nesta compreensão, o respeito às diversidades, com princípios inclusivos não é apenas abrir as portas para que os diferentes entrem, pelo contrário é propor situações para que eles permaneçam com autonomia na escola, assim como todos os demais.

CAPÍTULO II

PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

1.1 Tomar consciência das Políticas públicas

Considerando a importância da inclusão dos alunos com deficiência na rede regular de ensino, direito este assegurado pelas Leis que estão estabelecidas em nosso País, podemos considerar que só a partir da tomada de consciência da sociedade para com seus direitos e deveres é que as propostas previstas e prescritas por lei poderão se concretizar nas práticas preestabelecidas pelas escolas, especialmente as práticas inclusivas.

Para tanto, faz-se necessária uma tomada de consciência por parte dos pais e familiares, dos educadores e da sociedade em geral no que diz respeito aos direitos dos alunos com deficiência.

Vale lembrar que todas as nossas conquistas sociais têm origem em movimentos internacionais que resultaram em documentos que foram considerados pelas políticas públicas de vários países. O primeiro documento internacional que podemos citar, considerado por Ainscow (2009, p. 12) o mais significativo que já apareceu na área de educação especial, é a Declaração de Salamanca. Nele é que aparecem diálogos em torno das práticas inclusivas. Estas se expandiram para o Brasil e outros países com um novo olhar para a educação das pessoas com necessidades especiais e para as práticas pedagógicas a serem exercidas, afirmando que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem “[...] o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo educação para todos” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA apud Ainscow, 2009, p. 12). Vejamos alguns trechos prescritos neste documento citados por Barbosa (2006, p.35):

- Todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental à educação e a elas devem ser dadas as oportunidades de obter e manter nível aceitável de conhecimento;
- As políticas educacionais deverão levar em conta as diferenças individuais e as diversas situações. Deve ser levada em consideração, por exemplo, a importância da língua de sinais como meio de comunicação para os surdos, e ser assegurado

a todos os surdos, acesso ao ensino da língua de sinais em seu país;

- Deve haver o acolhimento, pela escola, de todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras (necessidades educacionais especiais); e os sistemas educativos devem ser projetados, e os programas aplicados de modo que tenha em vista toda gama dessas diferentes características e necessidades; [...]

A partir deste documento, foi incontestável o crescimento da legislação brasileira dando continuidade às propostas de inclusão na busca de uma educação que proponha subsídios para uma educação igual para todos, que respeite a diversidade.

Estes são os principais documentos que norteiam a educação brasileira na busca de contemplar as diversidades existentes no país e fortalecer as práticas inclusivas: a) Constituição Federal de 1988; b) a LDB n°. 9394/96; c) A Resolução nº02 de 11 de Setembro de 2001, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; e d) a lei da Acessibilidade ou Lei n°. 10.098/2000. Além destes, muitos outros garantem o direito à educação inclusiva no Brasil.

A Constituição Federal de 1988 garante em seu artigo 205 que “A educação como um direito de todos e dever do Estado e da família [...]”. No artigo 206, Inciso I, ela garante a “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e no artigo Art. 208 determina:

I-Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria; [...]

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

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

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n°. 9.394/96 indica aspectos favoráveis para que os alunos façam parte da escola em todos os sentidos, propondo formação especializada aos educadores, apoio especializado com intérpretes no caso de alunos com comprometimento na audição/fala, recursos didáticos diferenciados como livros em braille aos alunos com problemas na visão,

computadores adaptados para o trabalho pedagógico com vários tipos de deficiência. Todos estes fatores devem ser considerados na busca de atender às especificidades de cada aluno, somados à estrutura física da escola adequada a atender às necessidades dos alunos com problemas de locomoção, para que estes possam transitar em todo o edifício com autonomia. Exemplificando: banheiros adaptados, rampas para a eficácia do acesso com barra de proteção entre outros, objetivando a permanência e a aprendizagem de todos que façam parte do contexto escolar.

A Resolução nº 02 de 11 de Setembro de 2001 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e dá continuidade às determinações da LDB nº 9.394/96. Por essa razão, também é muito importante, pois determina para a educação básica uma educação voltada para os alunos que têm deficiência apresentando a responsabilidade da escola, a importância da formação dos professores e do apoio especializado. Esta Resolução também trata aspectos relativos às práticas pedagógicas dos educadores. Vejamos algumas de suas propostas:

Art.8 As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: [...]

III - Flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumentados conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequada ao desenvolvimento dos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, em consonância com o projeto político da escola respeitado a frequência obrigatória;

Art. 9 As escolas podem dispor de classes especiais, em caráter transitório, a alunos que apresentem dificuldades acentuadas de aprendizagem ou condições de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos e demandem ajudas e apoios intensos e contínuos (BRASIL, 2010).

Temos também a Lei nº 10.098 de dezembro de 2000, que estabelece no Art. 2º meios legais para a acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida em todos os espaços públicos, desde os mobiliários aos meios de transportes, de comunicação aos equipamentos urbanos, às edificações, para que as pessoas com deficiência possam dispor destes espaços e mobiliários com autonomia e segurança.

Portanto, esta Lei prevê que os alunos com necessidades especiais tenham acesso à sociedade e, assim, os setores educativos estejam adequados em termos estruturais para a sua inserção, dispondo de todos os requisitos para que estes possam transitar em todos os locais com autonomia, desde banheiros e bebedouros adaptados, rampas acessíveis com barras de segurança, pisos antiderrapantes, entre outros, propondo com isto meios iguais de oportunidade de acesso às escolas, e espaços públicos e privados em geral, para todos os alunos.

Em meio a tantos documentos importantes, pois não são apenas estes citados que propõem meios adequados ao atendimento dos alunos com necessidades especiais nas redes regulares de ensino, pode-se dizer que, em termos legais, a Legislação Brasileira apresenta aspectos importantíssimos para que se efetive uma educação para todos, centrada no aluno, e nas suas diversidades, propondo meios para que se consagre a educação inclusiva.

Mas se, em contrapartida, olharmos a realidade existente nas escolas, pode-se dizer que infelizmente estas não exercem com veracidade as práticas preestabelecidas e tidas por lei e que as práticas inclusivas estão longe de serem aderidas em inúmeras escolas brasileiras.

Poderíamos, diante da realidade existente, fazer a seguinte pergunta: Por que isto acontece ainda em nossas escolas? Uma das respostas pode estar no início deste capítulo: é possível que boa parte da sociedade não tenha conhecimento acerca dos seus direitos e deveres quanto à educação das pessoas com deficiência. E, esta falta de conhecimento acarreta diversos problemas que poderiam ser evitados, como por exemplo, crianças especiais sem apoio especializado, sem equipamentos apropriados, escolas estruturalmente sem acessibilidade, professores sem formação profissional adequada, entre inúmeros outros absurdos a que sabemos estão submetidos grande parte dos alunos.

2.2 Respeitar as diversidades

Um dos principais problemas das escolas na atualidade discutidos por (BARBOSA, 2006, p. 50) é que estas não estão preparadas em termos gerais para atender às diversidades. O que deveria ser uma prioridade para a nossa educação.

Pesquisas educacionais apontam que a maioria dos nossos professores utiliza em seus métodos práticas iguais para todos os educandos, independentemente de quais limitações e dificuldades podem apresentar os alunos com deficiência. Deste modo, temos uma educação com práticas exclusivas, aumentado com isso: a) o índice de analfabetismo que não é pequeno; b) repetência; c) distorção idade série; d) crianças com necessidades especiais sem estudar, entre outras dificuldades visivelmente expostas aos alunos que não se engajam nos padrões normativos aceitáveis pela sociedade.

Nesta compreensão, as escolas estão se limitando à práticas tradicionais, utilizando os mesmos artifícios e métodos a todos, em que o aluno não participa do processo de ensino-aprendizagem, apenas aprende o que é determinado, no momento que é adequado, e do modo que lhe é apresentado, distanciando-se consideravelmente dos pilares de uma educação inclusiva.

Portanto, como visto claramente no decorrer deste trabalho, uma educação para ser considerada inclusiva deve ter como princípio o respeito à diversidade, e deve estar preparada para lidar com tal, devendo as escolas aceitar, apoiar, e principalmente se preparar em termos práticos, estruturais e pedagógicos para atender a todos que busquem uma educação, seja este de qualquer gênero, raça, religião, condição social, ou que apresente alguma deficiência como visual, auditiva, intelectual, física, superdotação, múltiplas, dificuldades de aprendizagem, entre outras.

Vale lembrar que uma escola está preparada para trabalhar com as diversidades quando...

- Estiver acessível do ponto de vista físico e da comunicação;
- Tiver apoio especializado;
- Tiver material adequado para a efetivação da aprendizagem;
- Trabalhar com inovações de métodos;
- Favorecer a formação continuada dos seus profissionais;
- Tiver novos métodos avaliativos;
- Tiver um currículo flexível;

Portanto, as escolas devem estar comprometidas com o ensino aprendizagem de todos, criando oportunidades iguais a todos os alunos que as freqüentam,

dispondo de todos os meios necessários para a promoção de uma educação com qualidade e comprometida com todos que constituem a sociedade. Só assim a educação estará voltada para as práticas inclusivas.

Uma das condições propostas por Beyer (2006, p. 27) para que ocorra com eficácia o atendimento às diversidades nos setores educativos instigando com isto a inclusão, sendo esta um meio de análise para as práticas dos educadores, que corresponde à individualização do ensino.

Para que haja a individualização do ensino, os professores deverão ter em mente que cada criança tem suas dificuldades, necessidades e limitações e que devem ser atendidas de tal modo. Portanto, o ensino deve ser organizado de forma que contemple as crianças em suas distintas capacidades. Contudo, para que haja a individualização do ensino deve-se haver a individualização de três fatores propostos por (BEYER 2006, p.29): a) a individualização dos alvos; b) a individualização da didática; e c) a individualização da avaliação.

a) A individualização dos alvos:

Na individualização dos alvos, os professores deverão levar em consideração as limitações de todas as crianças, pois cada uma tem o seu próprio ritmo de aprendizagem. Cabe aos professores propor métodos diferenciados perante todas as necessidades apresentadas pelos alunos para assim garantir a sua aprendizagem. Esta individualização dos alvos poderá ser alcançada por meio de adaptações curriculares, ou por meio de avaliações flexíveis a fim de promover a flexibilização do ensino tendo em vista a continuidade do aluno com deficiência na escola.

b) A individualização da didática:

Para a individualização da didática, cabe aos educadores a utilização de métodos, procedimentos e recursos didáticos adequados e específicos para atender às necessidades apresentadas pelos alunos especiais, pois estes têm suas próprias peculiaridades e, portanto, devem obter suportes específicos para contemplar suas necessidades individualmente.

c) individualização da avaliação:

Numa escola inclusiva, a avaliação deve ser vista e posta em prática pelos educadores individualmente para cada aluno mediante suas necessidades, portanto, a avaliação deve ser tida com um processo de monitoramento da aprendizagem do aluno, visualizando seus avanços, sua participação, interação, socialização, e até mesmo as lacunas apresentadas por ele.

Contudo, a avaliação por meios inclusivos avalia os alunos mediante suas superações e não apenas para a obtenção de notas, ao que estão submetidos os processos avaliativos.

Sobre este último fator vários estudos têm sido realizados, entre eles o de Barbosa (2006) que mostra não haver diferença no que diz respeito à avaliação do aluno na escola. Esta “[...] foi por muito tempo compreendida como uma prática diagnóstica baseada em testes de inteligência e treinamento de habilidades, rotulando muitos alunos como incapazes de aprender e excluindo-os do sistema educacional”. Sendo este ato realizável apenas para testar se os alunos são capazes de aprender e decodificar os conteúdos como se este fosse o único objetivo das práticas de ensino.

Um novo olhar sobre as práticas de avaliação em uma perspectiva inclusiva propõe que este elemento do ensino seja realizado de forma continuada e diferenciada do que foi citado acima, onde os educadores devem focar o aluno como ponto de partida mediante suas diversidades para assim atingir o potencial desejado. Neste sentido, a avaliação não estaria limitada apenas à verificação da assimilação dos conteúdos curriculares que também devem ser desenvolvidos nas práticas neste sentido, os educadores deveriam levar em consideração o desenvolvimento do aluno em sua autoconfiança, autonomia, interação, participação, desenvolvimento motor, cognitivo, sensorial, entre outros de igual relevância.

De acordo com Minetto (2008, p. 84-85), a avaliação deve ser desenvolvida a partir de dois processos. Vejamos:

- **Avaliação inicial:** Este é o primeiro passo para se realizar uma avaliação coerente, pois é o momento de conhecer o aluno, sua história de vida, o que gosta de fazer, comer, brincar, seus brinquedos preferidos, isto é, tudo que faz parte da sua vida. Portanto, é a partir desta sondagem da realidade do aluno que o

professor irá propor adaptações curriculares adequadas para abarcar as necessidades do aluno.

- **Avaliação continuada:** Este tipo de avaliação deve ser realizada em todos os momentos a serem desenvolvidos pelos alunos, ou seja, é um processo sem fim, onde os educadores não devem ficar paralisados pelas dificuldades dos alunos. Pelo contrário, a nova forma de avaliar requer que os educadores vejam as competências dos alunos mediante as suas singularidades, considerando suas superações e habilidades, não somente suas dificuldades.

A avaliação não deve ser desenvolvida apenas para com os alunos, mas este momento também deve propor que os próprios educadores avaliem o seu próprio ato de avaliar, seus métodos, suas práticas pedagógicas, as condições da escola. Enfim, todos os pontos positivos e negativos a estes visíveis para com isso construir novos meios para a inclusão e participação de todos os alunos.

2.3 Propor currículos adequados

Os currículos, em geral, são construídos para organizar as práticas a serem desenvolvidas durante o ano letivo pelos educadores compondo métodos, conteúdos, objetivos, e formas avaliativas a serem desenvolvidas com os alunos. Este é definido por (COLL apud MINETTO, 2008 p. 29) como: “Um projeto que preside as atividades educativas escolares, define suas intenções e proporciona quais ações adequadas e úteis para os professores que são diretamente responsáveis por sua execução”.

Portanto, o currículo regular é um instrumento organizacional que propõe meios adequados para atingir a aprendizagem dos alunos.

Para que as políticas públicas e os métodos inclusivos que têm como princípio apoiar as diversidades e propor meios para que os alunos especiais frequentem o ensino regular com qualidade, fazem-se necessárias algumas adaptações. Entre elas, as adaptações curriculares. Pois, é a partir destas que serão realizados meios a fim de que haja igualdade de oportunidades para os alunos especiais, e mais que estes estejam consideravelmente incluídos nas práticas das escolas propondo meios reais para a sua aprendizagem e participação ativa no

ambiente escolar. O que implica um novo olhar para o currículo, de modo que este não seja mais visto como algo imodificável, construído para atender a todos os alunos independentemente de quaisquer dificuldades ou limitações apresentadas pelos alunos sendo utilizados os mesmos métodos e procedimentos a todos.

Portanto, a nova visão de currículo deve considerar as diferenças e a partir das adaptações e oferecer o apoio necessário, construindo meios adequados para que os alunos com necessidades educativas especiais estudem e convivam com os ditos normais dentro do sistema geral de ensino, aprimorando a sua aprendizagem, suas capacidades. Desta forma, a escola poderá ajudar a formar pessoas autônomas, críticas, e criativas, mediante as suas singularidades.

É importante destacar de acordo como Minetto, em seu estudo sobre o currículo para educação inclusiva, que não são construídos dois currículos, um para alunos considerados normais, e outro para os alunos especiais o que se propõe em meio às adaptações curriculares é que sejam feitas algumas alterações no currículo oficial para atender às especificidades dos alunos especiais, construindo um currículo aberto e flexível que atenda a todos.

Portanto, as alterações curriculares vieram para minimizar as práticas exclusivas às quais são submetidos os alunos especiais. Estas devem ser construídas por todos que fazem parte do processo de ensino-aprendizagem e que têm alguma relação como o aluno para que sejam realizados meios adequados para desenvolver seu potencial, ou seja, os professores, coordenação pedagógica, profissionais especiais, a família, havendo o comprometimento de todos para assim traçar meios adequados para instigar a participação, socialização, interação, permanência, e aprendizagem de tais alunos.

De acordo com Minetto (2008, p. 69), as adaptações curriculares devem considerar as etapas:

1ª Etapa: Conhecer o aluno - O professor para realizar as adaptações coerentes e necessárias, antes de tudo, deve conhecer o aluno, realizar uma sondagem das necessidades, limitações, do grau de competência, desempenho, desenvolvimento do aluno. Estes aspectos podem ser identificados nas horas de recreação, nas aulas de educação física, ou até mesmos durante as aulas em classes.

Este primeiro momento é importantíssimo para a construção das adaptações curriculares, devendo ser realizado não apenas pelo professor envolvido na ação

mesmo sendo este que ponha em prática tais procedimentos, mas deve contar também com ajuda de profissionais especializados, com a parte pedagógica, enfim com todos que constituem a escola.

2ª Etapa: Traçar os conteúdos – A escolha dos conteúdos adequados a serem desenvolvidos vem sequencialmente, após o primeiro momento como o objetivo de propor meios para atender e superar as necessidades e limitações encontradas em determinado aluno.

3ª Etapa: Avaliar – A avaliação dos procedimentos a serem desenvolvidos nas adaptações curriculares é muito importante, pois não se limita apenas a avaliar o aluno em seus fracassos, ou superações, mas propor ao próprio educador sua auto-avaliação dando espaço para perceber os seus erros e acertos e para, assim, serem revistas e refeitas suas novas ações.

4ª Etapa: Registrar - Ao fim de todo processo, deve ser feito um registro de tudo que foi desenvolvido no decorrer das alterações curriculares e, assim, nas práticas estabelecidas ao aluno que apresentem alguma necessidade desde os métodos, a avaliação, os conteúdos, e os resultados. O registro serve como facilitador de novas práticas a serem desenvolvidas com o aluno, contendo características e procedimentos específicos que tiveram ou não êxito para com ele.

Contudo, podemos observar que as etapas acima destacadas devem ser desenvolvidas sequencialmente, e que as adaptações curriculares devem atender às necessidades de cada aluno, mediante as suas necessidades, sendo desenvolvido peculiarmente mediante cada dificuldade apresentada, portanto, é um procedimento único para cada educando.

Seguindo os pensamentos de Minetto (2008, p. 72-73), as adaptações curriculares podem ser caracterizadas de duas maneiras:

a) **Adaptações Curriculares de pequeno porte:** estas não afetam o currículo oficial podendo ser executadas pela escola e pelos professores sem grandes dificuldades, havendo apenas algumas alterações, mas que estão intimamente ligadas ao currículo oficial e aos conteúdos didáticos necessários prescritos neste.

b) **Adaptações Curriculares de grande porte:** nestas, já há alterações em alguns aspectos do currículo oficial, em que as ações necessárias nele não dependa da escola, mas sim dos setores administrativos e dos técnicos-políticos como, por exemplo, o atendimento dos alunos com necessidades múltiplas, com

deficiência intelectual severa entre outras, ou seja, situação de um teor maior de cautela e que requer investimento.

Mediante tais explicações, podemos destacar que as adaptações curriculares indiscutivelmente se fazem necessárias na jornada de uma escola que almeja a inclusão significativa e real para com os alunos que apresentem necessidades educativas especiais. Pois, estas vêm propor meios adequados e singulares para o atendimento de tais crianças, adaptando a escola às necessidades dos referidos alunos, buscando, desta forma, meios adequados e necessários para a sua aprendizagem. Construindo, assim, uma educação aberta à sociedade e para a sociedade, ou seja, uma educação que respeita a diversidade.

2.4 Propor a formação continuada dos educadores de acordo com as demandas da inclusão de alunos com deficiência

As práticas inclusivas dizem respeito a todos os componentes ativos da escola, sendo os educadores os maiores responsáveis por sua execução, pois a estes é confiado o ato de ensinar e, assim, aguçar a aprendizagem de todos os alunos. Portanto, os educadores deverão estar preparados em meios teóricos, práticos e metodológicos para lidar com as diversas características existentes nas escolas.

Nesta compreensão, para que as práticas educativas dos educadores se aperfeiçoem e estejam articuladas a contemplar as diversidades, faz-se necessário que eles estejam capacitados para lidar com tais competências, buscando uma formação continuada e qualificação constantemente para que possam abarcar as transformações que ocorrem diariamente na sociedade que são refletidas nas escolas. Fator este assegurado pela atual LDB (Art.59), que determina que os professores do ensino regular estejam capacitados para a integração dos alunos especiais nas classes comuns da rede regular de ensino.

Outro requisito muito importante para que a prática educativa dos educadores realmente atenda e respeite às necessidades e diversidades dos alunos, prescrito na mesma Lei de Diretrizes e Bases dando continuidades ao (Art. 59), é o apoio especializado. Neste caso, os professores deverão apresentar especializações em nível médio ou superior, sendo os responsáveis por traçar métodos eficazes para a aprendizagem, participação, e interação dos alunos com necessidades educativas

especiais juntamente com os educadores das turmas comuns do ensino regular. Este apoio pode ser diretamente em sala de aula ou em outros horários em espaços diferentes da sala de aula na qual estuda o aluno com algum tipo de deficiência. Como vemos, a LDB propõe que o ensino se unifique diminuindo com isto as práticas de segregação dos alunos. Desta forma, o ensino deve estar completamente estruturado para atender com qualidade a todos os alunos.

2.5 Lançar um novo olhar para a educação especial

No decorrer da história do atendimento aos alunos especiais, pode-se dizer que esta foi quase sempre desenvolvida em meio ao ensino especializado, fator este que contribui para a segregação destes alunos na sociedade como também nos sistemas de ensino, pelo fato de que o ensino especializado era considerado o lugar mais adequado para atender às especificidades dos alunos com necessidades educativas especiais.

A partir do estudo de Wocher (2003), Beyer (2006, p. 34) propõe um novo olhar para a educação especial, passando de uma educação fixa para uma educação especial móvel, subsidiária. Nesta compreensão, a educação especial será desenvolvida como complemento do ensino regular para atender às diversidades existentes nas instituições de ensino.

Para que este novo olhar para a educação especial seja eficaz em sua essência e assim contribua para a educação inclusiva, faz-se necessária a consideração de quatro princípios propostos por (BEYER 2006, p.34-38): a) o da comunalidade; b) o da necessidade; c) o da proximidade; e d) o da adaptação.

a) O princípio da comunalidade: este princípio tem por base a abertura de uma educação para todos os alunos, com ou sem necessidades específicas no ensino regular onde a educação especial se manterá numa relação subsidiária ao ensino comum, colocando-se temporariamente nas escolas regulares, servindo como adaptação e preparação para que o aluno especial se sinta mais seguro e preparado para ser incluído nas classes comuns.

b) Princípio da necessidade: este princípio propõe que as escolas estejam organizadas para atender às necessidades educativas de todos os alunos, principalmente daqueles com necessidades especiais, utilizando-se de apoio

especializado, materiais didáticos adequados, acessibilidade, entre outras condições, a fim de propor meios adequados para contemplar as necessidades específicas de cada educando na busca de uma educação inclusiva adequada e de qualidade.

c) O princípio da proximidade: este princípio propõe que a criança disponha de um acompanhamento educacional o mais próximo possível do seu entorno social, onde as escolas deverão dispor de apoio pedagógico especializado quando necessário, e de todos os meios adequados para contemplá-la em suas distintas singularidades.

d) O princípio da adaptação: este princípio tem como proposta a necessidade de uma atuação docente de acordo com cada aluno, devendo ser utilizado, quando necessário, apoio especializado para atender aos alunos com necessidades especiais, cabendo aos professores a apresentação de métodos, conteúdos, adaptações curriculares entre outros para que sua prática pedagógica seja significativa a todos os alunos.

A partir do exposto até aqui, podemos afirmar que a prática educativa dos educadores é muito importante para uma escola que deseja incluir a todos os alunos, independente de suas necessidades, pois é neste momento de comprometimento que o educador oferecerá os suportes necessários para que os alunos possam ter garantida a sua aprendizagem. Por essa razão, o professor deve rever e realizar a sua prática considerando as dificuldades, as necessidades, o interesse, e a realidade dos alunos para assim traçar meios adequados para sua aprendizagem, seu desenvolvimento cognitivo, intelectual, motor, pessoal entre outras habilidades a serem desenvolvidas.

A inserção de alunos com deficiências nas escolas da rede regular de ensino já é fato, o que por si só não basta. Se considerarmos a educação inclusiva aquela que permite que estudem nas mesmas salas os alunos ditos normais e aqueles com necessidades educativas especiais, cometemos um erro, pois uma escola para se considerar realmente inclusiva deve atender com qualidade a todos os alunos independentemente de quaisquer dificuldades que os mesmos apresentem. Esta deve, incondicionalmente, estar aberta à diversidade e propor meios de promover uma educação significativa e de qualidade comprometida com todos.

CAPÍTULO III

PERSPECTIVA PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE MULUNGU-PB

3.1 Caracterização de Mulungu-PB

De acordo com o IBGE, o município de Mulungu-PB, atualmente, tem aproximadamente 9.469 habitantes, sendo 4.936 da zona rural e 4.536 da zona urbana. Está localizado na Região do Píomonte da Borborema e na Messorregião do Agreste Paraibano ficando a 92 km de distância da capital João Pessoa.

No início de sua emancipação, o referido município foi denominado Camarazal devido a uma fazenda existente com este mesmo nome, onde ao seu redor foram construídas casas e assim foi surgindo à cidade. O município de Mulungu faz fronteira com Alagoinha ao norte, Araçagi e Mari ao Leste; Caldas Brandão e Gurinhém ao Sul; e Alagoa Grande ao Oeste. Possui 195 Km² em território.

A educação deste município atualmente é constituída por: 02 Escolas Estaduais (área urbana); 02 Escolas municipais (área urbana); 01 creche municipal (área urbana); 15 grupos escolares municipais (zona rural).

3.2 A investigação e os instrumentos de Pesquisa

O objetivo deste capítulo é analisar o atendimento educacional dos alunos com necessidades educativas especiais no Município de Mulungu-PB, e as práticas inclusivas nos sistemas de ensino locais.

Para a coleta de dados realizados nos meses de setembro, outubro, e novembro do presente ano, foram utilizados observações e entrevistas com professores de duas escolas da rede municipal de ensino e ainda foram coletados dados nos arquivos das Secretarias de Educação e de Secretaria de Saúde do município em estudo.

As observações foram realizadas em salas de aulas que possuíam alunos com necessidades educativas especiais a fim de sabermos como estava a educação

voltada para estes alunos, contemplando aspectos tais como: quais os métodos desenvolvidos pelos educadores; como se estabelecia a relação professor-aluno naqueles espaços educacionais; a existência de adaptações curriculares para o acompanhamento dos alunos e quais as formas de avaliação adotadas; que tipo de relações eram estabelecidas entre os alunos que estudavam nas classes comuns, entre outros aspectos que envolvem a inclusão dos alunos com deficiência nas escolas pesquisadas.

As entrevistas com os professores da rede regular de ensino fundamental do referido município foram realizadas para obtermos informações acerca: da visão destes professores sobre as práticas inclusivas; das dificuldades existentes nas escolas; da forma como buscavam incluir os alunos especiais em suas práticas; o preparo das escolas para lidar com os alunos especiais; das necessidades para contemplarem as práticas inclusivas; da participação da família no contexto escolar.

Para a exposição dos dados obtidos nas entrevistas, utilizaremos códigos referindo-se a cada educador, estes são: P1, P2, P3, relativos aos que atuam com crianças com necessidades especiais do referido município.

3.3 Dados de matrículas nas escolas municipais de Mulungu-PB no ano 2010:

Nas escolas da rede municipal de ensino de Mulungu-PB, registramos as seguintes matrículas no ano letivo de 2010.

Tabela 1: Matrículas de alunos no ano de 2010 nas escolas Municipais de Mulungu-PB

ESCOLAS	ALUNOS MATRICULADOS	ALUNOS COM DEFICIÊNCIA
Centro Epaminondas Torres de Aquino	593	11
Colégio Municipal Luis Galdino Sales	244	00
Grupos Escolares da Zona Rural	547	04
Creche Guilhermina Pereira	40	00

Fonte: Secretaria de Educação Municipal de Mulungu-PB (Consulta em 18/11/2010)

De acordo com a tabela 1 exposta acima, podemos observar que o número de alunos cadastrados no ano letivo de 2010, pela Secretaria de Educação do referido Município, era de 877 da zona urbana e de 547 da zona rural, totalizando

1.424 educandos matriculados nas escolas Municipais, existindo entre estes 15 alunos com necessidades educativas especiais que frequentavam o ensino regular no momento desta pesquisa.

3.4 Deficiências apresentadas

Nas escolas Municipais de Mulungu-PB, encontramos alunos com deficiência matriculados, distribuídos por tipo de deficiência da seguinte forma:

Tabela 2: Números de alunos x tipos de deficiência - Escolas Municipais de Mulungu-PB

DEFICIÊNCIAS	ALUNOS
Deficiência Intelectual	05
Deficiência Visual	01
Dislexia	04
Apáticos	04
Hiperativos	01
TOTAL	15

Fonte: Entrevistas com educadores das escolas de Mulungu-PB, em 18/09/2010.

Sendo assim, como está exposto na tabela acima, o número de alunos que apresentam necessidades educativas especiais das escolas municipais de Mulungu-PB totalizam 15, de acordo com a Secretaria de Educação. Grande parte destes alunos teve diagnóstico realizado pelo Centro de Reabilitação localizado na própria cidade, como exceção de 05 alunos. São eles os 04 alunos com deficiência intelectual correspondente à zona rural, e 01 aluno com deficiência visual, sendo este, de acordo com a professora, também diagnosticado por uma equipe especializada.

O atendimento educacional dos alunos com deficiência no Município de Mulungu-PB era realizado no momento da pesquisa de duas formas: por meio do ensino especializado oferecido através do Centro de Reabilitação e do ensino regular com a inclusão dos alunos nas salas comuns da rede regular de ensino. Naquela região, um número elevado de pessoas freqüentava o referido Centro, sendo em média 587 com diversas necessidades educativas especiais. Entre as

deficiências pudemos identificar: retardo mental, síndrome de Down, hiperatividade, deficiência visual, deficiência auditiva, dificuldades de concentração e problemas neurológicos. Sendo destas 281 crianças em idade escolar, cuja grande maioria não frequentava a escola.

Mediante estes dados obtidos pela Coordenação Pedagógica do Centro de Reabilitação, podemos observar que grande parte dos alunos que apresentava necessidades educativas especiais não estava frequentando o ensino regular. Estes alunos eram quase sempre atendidos em meio ao apoio especializado, havendo a segregação do ensino para os alunos que apresentavam algum tipo de deficiência. Neste caso, havia prejuízo para estes alunos, pois deles era tirado o direito de frequentar a escola e viver em sociedade.

Em diálogos realizados informalmente com alguns pais dos alunos especiais que não estavam frequentando a escola, estes afirmaram que isto ocorria pelo fato de não acharem as escolas do município preparadas para atender a alunos com necessidades especiais e, portanto, preferiam preservá-las em seus domicílios ou então procurar ajuda especializada. Devido ao tempo para a realização desta pesquisa não realizamos formalmente as entrevistas com os pais.

Mediante estes relatos, pode-se afirmar que o atendimento dos alunos com necessidades educativas especiais do município de Mulungu estava consideravelmente fora dos princípios da inclusão. Era necessária, ainda, a união do ensino entre as escolas e o Centro de Reabilitação. Devendo este ser considerado um grande passo para a população com dificuldades educacionais do Município, pois este tinha uma equipe muito bem estruturada com pedagogos, psicólogos, fonoaudióloga, terapeuta, fisioterapeuta, que poderiam e deveriam fazer um trabalho de melhoria e de qualidade apoio educacional às escolas, envolvendo, inclusive, a participação de todos: da família, da escola, juntamente com o apoio especializado advinda do centro de reabilitação.

3.5 Estrutura das escolas observadas

A nossa observação foi realizada em duas escolas municipais, às quais eram as únicas, de acordo com a Secretaria de Educação, a terem matriculados alunos com necessidades educativas especiais.

A primeira aqui em análise, o Centro Educacional Epaminondas Torres de Aquino, está localizada na Rua João Pessoa, no Centro de Mulungu - Paraíba. Após passar por uma reforma, buscou se enquadrar nos pré-requisitos propostos pela Lei da Acessibilidade (Lei nº. 10.098). Desta forma, a escola tentou eliminar todas as barreiras que impedissem a locomoção dos alunos com mobilidade reduzida temporária ou permanente para que pudessem transitar em todos os locais que fazem parte da escola. Os responsáveis pela referida escola construíram uma rampa na entrada, e retiraram degraus e os substituíram por pequenas rampas em todos os locais da instituição de ensino: nas salas de aula, na secretaria, no pátio, nos banheiros. Estas reformas poderiam ser consideradas um tanto incompletas, pois ainda havia dificuldade de os alunos com necessidades especiais transitarem com segurança em algumas partes da escola como os banheiros, uma vez que estes estavam arquitetonicamente estruturados como banheiros comuns, faltando: barras de proteção, lavatórios adaptadas, pisos antiderrapantes. Nesta escola faltavam também bebedouros acessíveis aos referidos alunos.

A escola também possui um anexo no qual funcionava 3 salas de aula (ver foto VII). Este anexo também não está adaptado, pois, logo de início, existiam degraus impedindo que o aluno o acessasse com autonomia e segurança. A referida entidade também possui uma biblioteca, que poderia ser considerada acessível à frequência de todos os alunos.

A segunda escola, o Grupo Escolar Manoel Gomes de Souza, esta localizada em Taumatá, na zona rural do município em estudo. O espaço físico apresenta: 01 sala, 01 cantina e 02 banheiros atendendo da alfabetização ao 4º ano. Estes últimos estavam consideravelmente fora dos padrões de acessibilidade (ver foto IX), pois, nele, encontravam-se degraus que impediam um aluno em cadeira de rodas ou com mobilidade reduzida ao acesso com autonomia. Os banheiros estavam sem a menor condição de atender aos alunos considerados “normais” e também com deficiência, pois possuíam pouco espaço para a locomoção (ver foto XI). Não havia bebedouro.

3.6 Formação dos educadores que atuam com os alunos especiais

Todos os professores entrevistados tinham formação em nível superior, mas mesmo com a referida formação (ver quadro 1 abaixo) e com um longo período de atuação no magistério, os educadores por unanimidade não se sentiam preparados para lidar

com crianças com necessidades educativas especiais, pois além das dificuldades apresentadas ao se depararem com as diversidades já existentes em sala de aula com os alunos considerados “normais” e com uma classe com mais de 25 alunos para serem educados, os educadores também se deparavam com a falta de apoio da Secretaria de Educação e dos próprios pais dos alunos a falta de recursos didáticos e a falta de apoio especializado. Contavam apenas com a sua boa vontade de incluir estes alunos com deficiência na medida do possível para que eles tivessem êxito na aprendizagem.

Quadro 1: Formação dos professores que atuam com alunos com deficiência

EDUCADORES	ANO DE ENSINO	TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO	FORMAÇÃO
P1	1º ano	20 ANOS	Logos II
P2	2º ano	17 ANOS	Graduação em Pedagogia (INTEP), Pós-Graduação em História (FIP)
P3	Multi-seriada	27 ANOS	Licenciatura Pedagogia (UVA) (cursando)

Fonte: Entrevistas com os professores.

Além destes requisitos, os professores concordavam que grande parte das suas dificuldades estava relacionada à ausência de formação para a atuação com os alunos com necessidades especiais. Isto se deve ao fato de que dos quatro cursos de formação expostos acima, só o curso de Graduação em Pedagogia continha componente sobre a temática e P3 ainda estava fazendo o referido curso. Os demais professores não tiveram em sua grade curricular nenhum tópico ou fundamentação teórica em torno das práticas inclusivas, ou da educação especial. Há de se destacar que nem ao menos foi realizada alguma capacitação com estes que estavam em prática com os alunos especiais para, pelo menos, fornecer meios para que se sentissem seguros para atuarem a partir das necessidades dos alunos. Portanto, os professores se consideravam sem preparação e sem nenhuma noção

de como atender às especificidades apresentadas pelos alunos especiais que estavam e os que deveriam estar no ensino regular como previsto em Lei.

Ao se deparar com estes relatos acima descritos devemos indiscutivelmente ressaltar a importância da formação continuada dos educadores através de cursos de capacitação, e de especializações. Enfim, o professor deve estar em constante aprendizado usando as palavras de Freire (1996, p. 50) “o ser humano é inacabado”, e, portanto, nunca está completo. Por essa razão, os professores precisam inovar e se aperfeiçoar para que consigam atender a todos os alunos com competência e conhecimento. Sendo indiscutivelmente necessário o apoio especializado para que se faça possível um ambiente inclusivo, para que sejam desenvolvidos meios reais através de métodos, conteúdos, adaptações curriculares entre outras modificações para atender às necessidades de cada aluno com ou sem deficiência.

3.7 Opinião dos educadores sobre as práticas inclusivas

Dos três educadores entrevistados, apenas um deles não concordava com a prática de inclusão, como podemos ver no quadro abaixo:

Quadro 2: Opinião dos educadores sobre as práticas inclusivas

PROFESSORES	RESPOSTAS
P1	“É importante, pois contribui para que as crianças aprendam a lidar com suas limitações e se adaptem a viver em sociedade”.
P2	“É fundamental desde que haja todos os recursos necessários para que ocorra com qualidade”.
P3	“Não concordo, pois atrapalha a aprendizagem dos demais alunos”.

Fonte: Entrevistas com educadores.

Não temos o mesmo ponto de vista da entrevistada P3, pois aqui propomos uma prática inclusiva como fator condicional para uma sociedade democrática, justa e igualitária, mas não a julgamos, pois este foi um meio de nos mostrar a sua insatisfação com as condições de trabalho que enfrenta diariamente. P3 trabalha

numa escola da zona rural sendo responsável por uma classe multi-seriada atendendo a alunos da Pré-escola, Alfabetização até o 2º ano, com 04 alunos com deficiência intelectual, de classe econômica baixa, vindos de famílias desestruturadas. Além disso, a escola ainda apresenta problemas como: falta de água; pouca merenda; poucos materiais didáticos; ausência de biblioteca, ausência de aparelhos eletrônicos; falta de motivação para despertar o interesse dos alunos.

A referida escola conta apenas com P3, o quadro e o giz. Sem apoio pedagógico adequado, pois são realizadas visitas de mês em mês por parte da Secretaria de Educação que não ofereciam apoio especializado para construir propostas pedagógicas que permitiam o bom acompanhamento dos alunos com deficiência de modo a ajudar a pessoa entrevistada em sua prática educativa para que esta esteja preparada com meios para propor a inclusão e, assim, a educação de todos os alunos com qualidade.

As outras pessoas entrevistadas concordam que deveria haver a inclusão, tendo em vista a pluralidade cultural do nosso país. No entanto, advertiram que pelo menos na situação em que vive a escola não está preparada para atender aos alunos com deficiência. Nem ao menos este tema foi discutido na pauta das competências de uma das escolas em análise a Epaminondas Torres de Aquino.

Contudo, o que vemos é que a educação inclusiva nas escolas em análise estava erroneamente sendo posta em prática. Pois, para que uma escola seja inclusiva, faz necessário que esta trabalhe em grupo internamente, e ainda com a família do aluno e o professor especializado. E este trabalho conjunto somado à melhoria das condições de trabalho e de salários e à formação continuada dos professores, como já estudamos nos capítulos anteriores, poderão colaborar com a estruturação de meios corretos e eficazes para que o aluno com deficiência esteja inserido e faça parte das práticas educativas a serem desenvolvidas pela escola numa perspectiva de inclusão social.

3.8 Metodologias utilizadas pelos educadores

Como foi dito anteriormente, os professores que fazem parte deste estudo não têm, segundo os mesmos, nenhuma preparação para atender alunos com necessidades educativas especiais, e estes também não estão recebendo o apoio especializado

nem pedagógico para a organização de um currículo adequado que atendesse a todos os alunos, refletindo consideravelmente em sua prática. Vale salientar que o currículo é um dos meios mais adequados para se alcançar à inclusão, sendo este o responsável em traçar métodos eficazes para a realização de uma prática intimamente direcionada a proporcionar qualidade e a incluir a todos os alunos independentemente de suas especificidades. Como os educadores aqui em destaque não construíram um currículo adequado para que os alunos especiais conseguissem acompanhar o cronograma do ano letivo em curso, utilizavam em sua metodologia os mesmos procedimentos para todas as crianças, os mesmos conteúdos, as mesmas formas de avaliação, distanciando-se assim dos pilares da inclusão, como podemos ver no quadro abaixo a partir das respostas oferecidas pelos entrevistados. A educação inclusiva propõe que os alunos sejam contemplados em suas distintas especificidades, onde os educadores devem utilizar métodos de acordo as necessidades de cada criança. (ver BEYER, VOVODIC, STAINBACK& STAINBACK, entre outros).

Quadro 3 :Metodologias utilizadas pelos educadores

PROFESSORES	METODOLOGIAS
P1	“Trabalhos coletivos, jogos educativos, gincanas culturais, dramatização”.
P2	“Procuro realizar atividades nas quais todos possam participar”.
P3	“Trabalho os mesmos conteúdos e da mesma forma para todos”

Fonte: Entrevistas com educadores

Portanto, o ensino deve ser organizado de modo singular considerando as peculiaridades apresentadas de cada criança devendo haver uma flexibilização no currículo, na avaliação, e nos conteúdos, uma vez que cada aluno deve ser educado de acordo com seu próprio ritmo de aprendizagem.

3.9 Aceitação dos alunos especiais

Todos os professores entrevistados afirmaram que inicialmente havia um pouco de discriminação para com os alunos que possuíam necessidades educativas

especiais, tanto pelos alunos como pelos pais dos alunos considerados “normais”, mas eles procuravam inserir os alunos com deficiência no dia a dia da escola igualmente como com os demais.

Os educadores também afirmaram que mesmo que eles desenvolvessem um trabalho de sensibilização junto aos pais e alunos ditos normais, este ainda não era por si só suficiente para reduzir o preconceito na escola. Isto se deve ao fato de que por parte de alguns colegas de turma, os alunos com deficiência recebiam xingamentos e, por consequência estes passavam por humilhação, principalmente quando havia discussões em sala de aula, pois os ditos normais não deixavam de apontar a deficiência dos outros. Neste sentido, continuava havendo discriminação para com os alunos considerados “diferentes”.

3.10 Participação da família

Por unanimidade, os educadores afirmaram ser muito importante a participação dos pais, mas, infelizmente, estes não participavam da vida escolar dos seus filhos independentemente se os alunos tinham ou não deficiência. Eles não frequentavam as reuniões escolares, não ajudavam as crianças nas tarefas de casas e preferiam pagar aulas de reforço. Enfim, só se preocupavam em matricular o seu filho, o resto era com a escola: os requisitos morais, formativos, higiênicos, de cidadania, entre outros. A visita dos pais ao colégio acontecia se houvesse algum problema com seu filho em termos de discussões em sala de aula, reprovação no final do ano letivo ou agressão ao professor e à direção.

Nesta pesquisa, muitos pais infelizmente responsabilizaram a escola como a responsável por seus filhos, o que podemos constatar em vários outros estudos. Muitos pais se desobrigam da educação dos filhos, deixando tudo por conta da escola. Esta, por sua vez, encarrega-se das crianças e o horário de estudo dos menores é também o horário de um pouco descanso para a família. Neste sentido, é possível afirmar que muitas vezes não há a preocupação com a aprendizagem das crianças por parte dos pais.

Pelo exposto, esta pesquisa mostrou que a inclusão dos alunos com deficiência no Município de Mulungu-PB ainda é num processo incipiente, como afirma Voivodic (2004) acerca da inclusão no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, tomamos como objeto de estudo as perspectivas de Educação Especial no município de Mulungu-PB, através da análise do atendimento educacional destes alunos e das práticas desenvolvidas para o processo de inclusão de pessoas com deficiência nas escolas da rede regular de ensino municipal. A inclusão escolar é uma questão de direito humano e deve ser posta em prática com ações implementadas e planejadas de acordo com as leis do País, que regulamentam a inclusão de alunos com necessidades especiais educacionais em salas comuns da rede regular.

No primeiro capítulo procuramos, analisar como se deu o atendimento dos alunos especiais ao longo de sua história. No segundo capítulo, procuramos apresentar elementos que permitem a visualização de uma escola inclusiva, considerando, inclusive, a discussão acerca das Leis que regulamentam o atendimento dos alunos com necessidades especiais.

Neste sentido, foi possível perceber que em todo processo histórico do nosso país as crianças com necessidades especiais foram vítimas da exclusão social, que gerou um *déficit* no processo educacional destas, onde seus direitos foram negados, em especial, o direito à educação. Portanto, um dos primeiros passos para minimizar as práticas exclusivas foi a institucionalização especializada, sendo esta, a primeira ação concreta para que esses alunos tivessem acesso à educação.

Durante a investigação desta pesquisa, percebemos que uma educação inclusiva deve estar voltada para o respeito às diversidades, dispor de atendimento educacional especializado, formação profissional adequada e contínua. Além disso, precisa oferecer: materiais pedagógicos adequados, currículos adaptados e de parcerias com órgãos públicos, que disponibilizem recursos e apoio para que a educação inclusiva ocorra como um meio de oportunidade e de igualdade social. Desta forma, a educação poderá colaborar com a transformação da sociedade, para que a escola seja mais acessível, de qualidade e que responda às necessidades de todos os alunos.

No terceiro capítulo, a partir desta pesquisa, pode-se constatar que a educação inclusiva ainda é um desafio para o sistema educacional da cidade de Mulungu-PB, no sentido de que, na referida cidade, há um processo lento com

relação à formação e capacitação docente, estruturas adequadas, materiais pedagógicos necessários e profissionais especializados que permitiam a inclusão dos alunos com deficiência. Faltam ainda ações, por parte dos poderes públicos, que venham favorecer a inclusão nas escolas da rede regular de ensino.

Para que ocorra uma verdadeira inclusão no município pesquisado, faz-se ainda necessário que o corpo docente vá em busca de formação e qualificação para atuar com as crianças com necessidades especiais. Ficou visível que alguns professores aguardam que o município ofereça cursos de formação continuada, uma vez que é um dever do município ofertar qualidade na educação. Os educadores não se sentem motivados a buscar subsídios para melhorar sua prática pedagógica com os alunos especiais e ficam acomodados responsabilizando os órgãos públicos pela ausência de uma educação de qualidade, que esteja apta a atender todos os alunos de acordo com as suas peculiaridades.

Além de todas essas considerações, vale ressaltar que o município de Mulungu-PB precisa rever suas práticas inclusivas, pois não basta que o aluno com algum tipo de deficiência seja incluído no sistema de ensino, faz-se necessário que a escola esteja estruturada física, pedagógica e metodologicamente para que ocorram as práticas inclusivas. Enfim, faz-se necessária a participação da família. Todos estes elementos unidos podem oferecer, a nosso ver, condições reais para que todos os alunos estejam dentro de um sistema educacional voltado para as diversidades sociais.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. **Tornar a educação inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada?**. In: IRELAND, Timothy & BARREIROS, Débora. **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. p.11-23

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e Avaliação na Escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2. Ed.. Porto Alegre: editora Mediação, 2006.

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**. Brasília: Senado Federal, 1988. (versão atualizada).

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília – DF:

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em 18/05/2010.

_____. **Lei Nº 10.098**, de 19 de Dezembro 2000. (Lei da Acessibilidade) Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/l10098>> Acesso em 02/12/2010.

_____. **Políticas de Educação Inclusiva**. Brasília. 2007. Disponível em: portal.mec.gov.br/ceesp/arquivo/pad/políticas.pdf Acesso em 18/08/2010.

_____. **Resolução CNE/CEB nº. 2**, de 11, de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BARBOSA, Vera Lúcia de Brito. **Por uma Pedagogia Inclusiva**. João Pessoa: Manufatura, 2006. 172p.

BAPTISTA, Cláudio Roberto; BOSA, Cleonice. **Autismo e Educação**: Reflexões e propostas de intervenção, 2007.

CAVALCANTI, Meire; **Inclusão**; Nova escola, Outubro, 2006. 03-13p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JANNUZZI, Gilberto Martino. **A Educação do Deficiente no Brasil dos primórdios ao início do século XXI**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003. 408p.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil, História e Políticas Públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. 2. ed. atual. ampl. Curitiba: Editora IBPEX, 2008.

STAINBACK, Suzan & STAINBACK, Willian. **Inclusão um guia para educadores**. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999. 451p.

VOIVODIC, Maria Antonieta M. **A. Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

APÊNDICE

Universidade Estadual da Paraíba- UEPB- Campus III
Centro de Humanidades CH “Osmar de Aquino”
Departamento de Letras e Educação
Coordenação de Pedagogia
Entrevistadora Acadêmica Patrícia Cordeiro de Araújo
Local e Data:.....

Entrevista para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

Dados do(a) Entrevistado(a):

Nome:

.....

Sexo: Idade:.....

Formação:.....

Local de trabalho:.....

Função:

Cidade:.....

Telefone:..... E-mail:

1) Qual a sua visão acerca da educação inclusiva?

2) Qual o lugar mais adequado para o Ensino dos alunos considerados especiais? Por quê?

3) Quais as dificuldades encontradas ao lidar com crianças especiais no ensino regular?

4) Como se dá a aceitação destas crianças, para com os alunos “normais”?

5) Você procura incluir os alunos especiais nas práticas realizáveis com os demais alunos? De que modo?

6) Quais suportes fazem-se necessário para melhorar sua prática e/ou as competências dos alunos especiais, na perspectiva de uma educação inclusiva?

7) Na escola em você trabalha há alunos com deficiência? Quantos? Quais os tipos de deficiência?

8) O que você pode dizer acerca da participação dos pais no que diz respeito à questão da inclusão dos alunos com deficiência?

ANEXOS

FOTO I



CIDADE DE MULUNGU

FOTO II



CENTRO EPM. TORRES DE QUINO

FOTO III



BEBEDOURO DA ESCOLA

FOTO IV



BANHEIRO DA ESCOLA

FOTO V



TURMA DO 1º ANO

FOTO VI



TURMA DO 2ª ANO

FOTO VII



ANEXO DA ESCOLA

FOTO VIII



BIBLIOTECA MUNICIPAL

FOTO IX



GRUPO MANOEL FELIPE GOMES
(ZONA RURAL)

FOTO X



BANHEIRO DA ESCOLA

FOTO XI



TURMA MULTISERIADA

FOTO XII



CENTRO DE REABILITAÇÃO