



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO
E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**INCLUSÃO DO DEFICIENTE INTELECTUAL NO ENSINO REGULAR DO
CICLO I**

SILMARA MARTINHO DE MEDEIROS

ORIENTADORA: VASTI GONÇALVES DE PAULA CORREIA

BRASÍLIA/2011



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS



SILMARA MARTINHO DE MEDEIROS

INCLUSÃO DO DEFICIENTE INTELECTUAL NO ENSINO REGULAR DO CICLO I

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB - Pólo de Itapetininga.

Orientadora: Vasti Gonçalves de Paula Correia

Professora: Diva Albuquerque Maciel

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

SILMARA MARTINHO DE MEDEIROS

INCLUSÃO DO DEFICIENTE INTELECTUAL NO ENSINO REGULAR DO CICLO I

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/ UnB. Apresentação ocorrida em 16/ 04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

VASTI GONÇALVES DE PAULA CORREIA
ORIENTADORA

ELISÂNGELA DUARTE ALMEIDA MUNDIM
EXAMINADORA

CURSISTA: SILMARA MARTINHO DE MEDEIROS

BRASÍLIA/2011

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho acadêmico à minha professora do segundo ano do ensino fundamental, no ano de 1970, senhora Tereza Maria Jordão, que num ato grandioso de sua profissão, me mostrou o verdadeiro significado da palavra inclusão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter concedido a oportunidade de concluir este curso que muito agregará na minha vida profissional.

Agradeço também, á minha família por todo apoio, dedicação e respeito à área que escolhi como profissão, em especial á minha mãe, que sempre me apoiou nas horas mais difíceis; aos meus filhos por serem a minha motivação diante dos obstáculos da vida.

Sem deixar de agradecer, as instituições por onde passei, que me proporcionaram experiências profissionais e melhorias como ser humano.

Por fim, meus sinceros agradecimentos á esta respeitosa universidade pelos vastos conhecimentos e aprendizados quanto á inclusão social no processo educacional brasileiro.

RESUMO

Neste trabalho, a questão da Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais- (ANEE) é expressivamente demonstrado diante de pesquisas de vários autores, que visa a importância e capacidade de reconhecer o espaço do outro dentro da sociedade. Dentro deste, além de aspectos teóricos legais e institucionais, mostra-se a vivência e dificuldades enfrentadas pelos estudantes com deficiências, sejam elas: física, mental, visual e auditiva e para os superdotados, para todas as minorias e a criança que é discriminada por qualquer outro motivo.

Palavras- chave: Inclusão. Educação. Existência e divergência.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	10
I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
1. INÍCIO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	14
2. A FUNÇÃO DA ESCOLA NA PERSPECTIVA INCLUSIVA.....	21
3. OS PINGOS NOS “IS” DA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	25
II. OBJETIVOS	30
III. METODOLOGIA.....	31
1. CONTEXTO.....	32
2. SUJEITOS DA PESQUISA.....	33
3. MATERIAIS.....	33
4. INSTRUMENTOS.....	33
5. PROCEDIMENTOS DE DADOS.....	35
IV. RESULTADOS DAS DISCUSSÕES.....	37
1. O QUE ESTÁ POR TRÁS DAS DIFICULDADES E DOS CONFLITOS EM RECEBER NA SALA DE AULA DE ENSINO REGULAR ALUNOS COM NECESSIDADE EDUCACIONAIS ESPECIAIS.....	37
1.1 TRAJETÓRIA DE UMA PROFESSORA DO ENSINO REGULAR.....	38
1.2 AS DIFICULDADES E AS AFLIÇÕES DE UMA PROFESSORA DO ENSINO REGULAR.....	39
1.3 TEORIAS, PRÁTICAS E EXPERIÊNCIAS: CONTRIBUINDO PARA A INCLUSÃO.....	41
V. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	46

APÊNDICE

A – Modelo do Questionário para Professores.....48

ANEXOS

A- Carta de Apresentação – Escola (Modelo)..... 50

B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo).....52

LISTA DE QUADROS, TABELAS OU GRÁFICOS

Tabela 1 – Pessoas com deficiência no Brasil.....	22
Gráfico 1 – Deficientes alfabetizados no Estado de São Paulo.....	24
Gráfico 2 – Deficientes não alfabetizados no Estado de São Paulo.....	25

APRESENTAÇÃO

Como pedagoga e professora da Educação Especial há mais de quinze anos, na área de deficiência intelectual da Escola Pública, tive a oportunidade de assistir várias aulas nas classes onde há vários alunos incluídos e vi as dificuldades e conflitos dos professores para ensiná-los. A inclusão de pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ainda é muito incipiente no Brasil.

Nesse contexto levanto alguns questionamentos:

O que está por trás das dificuldades e conflitos desses professores?

Será preciso que esses professores revejam suas práticas de ensino e aprendizagem para garantir de fato a inclusão desses alunos?

Como professora de sala de recursos, posso contribuir com minha experiência com esses professores?

No planeta, sempre existiram pessoas 'diferentes', na verdade desde os primórdios de toda a nossa história; e mesmo assim ainda há discriminação, marginalização e privação da liberdade destes seres humanos. Pouco mudou desde então; caminhos fundamentais e estratégicos devem ser percorridos e explorados para mudar o quadro de exclusão.

A interação professor - aluno só ocorre quando há uma visão despida de preconceito, o que favorece o contínuo desenvolvimento dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Não é impossível, e quando esta mudança, se é que assim podemos chamá-lo, ocorre, se torna uma experiência inesquecível para ambos. A integração aluno - aluno traz à tona, as diferenças interpessoais, realidades e experiências que trazem do ambiente familiar, a forma como eles lidam com o diferente, seus preconceitos e a paciência em aceitar o outro como ele é.

Todos os alunos das classes regulares recebem orientações sob a questão da deficiência e as formas de convivência de respeito às diferenças e como já citado anteriormente, é possível de ser realizado. Nesse âmbito, pretendo tomar-me solidária aos profissionais da educação, da saúde, das políticas envolvidas que, como nós, professores especialistas, lutamos pelos direitos das pessoas com

deficiências, pautados nas leis e esperando num futuro próspero a integração de todos.

Ouvindo essas vozes, que anunciam essas dificuldades e conflitos, serei realista, pois de acordo com minha experiência, vejo uma oportunidade de aprender mais e conseqüentemente poder ajudar mais. Me auto-declaro “mais uma a contribuir com esse desafio” diante de tantos outros preconceitos os quais os deficientes intelectuais já são submetidos.

Como mediadora desses professores, tenho por responsabilidade orientá-los sobre a metodologia adequada e a melhor prática educativa a ser levantada em relação ao aluno incluído na rede Estadual de Ensino.

Em relação ao contexto familiar, quando os pais recebem o diagnóstico preciso de profissionais da área da saúde, que seu filho é diferente, esses pais se deparam com uma situação nova, afetando nesse núcleo familiar.

Sendo a família o primeiro contato da criança, é essencial que esta seja bem orientada para que a criança não seja super protegida ou segregada da sociedade e nem tratada como retardada pelos próprios familiares.

Assim, pretendo neste trabalho buscar a compreensão dos sentimentos frente à problemática de ter um filho com necessidades especiais e ajudar em sua trajetória, em suas conquistas e anseios. Proporcionar a ampliação e consolidação da relação entre a escola e a família que é primordial na educação inclusiva. Poucos são os profissionais que acreditam na possibilidade de promover a participação efetiva dos pais na educação escolar de seus filhos. Constatou-se que o envolvimento destes familiares é fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento destas crianças, no entanto, o trabalho colaborativo entre pais e escola é historicamente, uma tensão entre eles.

Nesse sentido Mazzota (1996), diz que a Educação Especial não deve ser entendida como simples instância preparadora para o ensino comum. Sendo assim, é preciso rever as políticas públicas de educação considerando também, os avanços da ciência e da tecnologia que favorecem e facilitam o desenvolvimento da educação e da vida das pessoas deficientes.

Minha vivência profissional aponta que não podemos nos esquivar desse compromisso, pois, com este novo paradigma: escola, família e a valorização das diferenças; no caminho para a inclusão social está se aproximando da realidade de nossos alunos com ou sem deficiência. Diante desta realidade, o modelo da inclusão, reconhece a necessidade da mudança social.

Inclusão não significa apenas colocar uma criança com Necessidades Educacionais Especiais em uma sala de aula ou em uma escola, mas trata de como lidamos com as diversidades e com as diferenças; nem mesmo aponta que somos todos iguais, porém, vê com respeito estas diferenças, que não condiz somente com aspectos de 'limitações' físicas ou intelectuais, mas a palavra DIFERENÇA engloba tudo e todos que não se 'encaixam' com os parâmetros ditados por uma sociedade centralizadora culturalmente.

Freud,(1919), em seu trabalho sobre o "Estranho", também demonstra como o sujeito evita aquilo que lhe parece estranho e diferente, mas que no fundo remete a questões pessoais e mais íntimas do próprio sujeito.

O aluno com deficiência intelectual tem dificuldade de construir conhecimento como os demais e de demonstrar a sua capacidade cognitiva, principalmente nas escolas que mantêm um modelo conservador de atuação e uma gestão autoritária e centralizadora. Por tanto, a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção e da exclusão dentro e fora da escola. Este direito foi garantido pelo processo de mudanças, regida pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº2/2001, no artigo 2º, determinam que:

“Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com Necessidades Educacionais Especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP,2001)”.

I. - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1 - INÍCIO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – FOCO NA DEFICIÊNCIA EM ESTUDO

Antigamente, os deficientes eram segregados, afastados de qualquer convívio social, pois sua diferença era vista como maldição, destino e todo tipo de crendice.

Até o século XVIII, as noções a respeito da deficiência eram basicamente ligadas ao misticismo e ao ocultismo, não havendo base científica para o desenvolvimento de noções realísticas.

No século XIX, tempos de grandes descobertas no campo da medicina, da biologia e saúde, passou-se a estudar os deficientes de modo a procurar respostas para seus problemas. Começou o que se chama de segregação institucional: o deficiente era tratado como doente, em alguma instituição. Excluídos da família e sociedade, portadores de deficiência eram acolhidos em asilos de caráter religioso ou filantrópico.

Graças ao trabalho do médico Jean Itard (1774 / 1838) – considerado O primeiro teórico de Educação Especial – com o menino Victor de Aveyron, conhecido como “menino selvagem”, as pessoas com deficiência mental foram consideradas passíveis de serem educadas. O trabalho de Itard se baseava na teoria empirista do conhecimento.

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional de Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), Instituição especializada em atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Aitipoff.

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

O Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) – atual Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação – deu início a ações mais sistemáticas dirigidas à melhoria e à expansão do atendimento educacional oferecido a pessoas com necessidades educacionais especiais em todas as Secretarias Estaduais de Educação.

Em 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial da Educação para Todos na Tailândia. Estavam lançadas as sementes da política da educação inclusiva.

A convenção da Guatemala (1999), promulgada pelo Decreto nº 3. 956/ 2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

Passamos, historicamente, de uma política educacional de reconhecimento da importância da escola de Educação Especial para o atendimento dos alunos deficientes, objetivando a integração social dos mesmos, à uma política de inclusão escolar, sustentada pela constituição federal de 1988, consubstanciada pela LDB de nº 9393/96.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituídas pela resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001, apresentam o conceito de educação especial, a caracterização do seu alunado, de sua identificação, as modalidades de atendimento educacional escolar, os serviços de apoio especializado, a formação dos professores, dentre outros aspectos relativos à educação inclusiva.

A educação inclusiva significa proporcionar uma escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, inclusive aqueles com alguma necessidade educacional especial.

É uma proposta que deve garantir a presença e a participação dos alunos na escola, mas, sobretudo, garantir que os mesmos construam conhecimentos, aspecto importante para a vida do aluno em sociedade.

Desde o início da década de 1990, vêm se fortalecendo no Brasil o discurso em prol das políticas de educação inclusiva, que priorizam a inserção na rede regular do ensino comum de alunos com necessidades educacionais especiais em decorrências de deficiências (física, mental / intelectual ou sensorial), transtornos globais do desenvolvimento (incluem-se nesse grupo alunos com, autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil, entre outros) e altas habilidades / superdotação. Dentre as principais referências internacionais que vêm influenciando a elaboração de políticas nessa direção, destaca-se a Declaração de Educação Para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994).

O direito de toda crianças à educação foi proclamado na “Declaração de Direitos Humanos” e ratificado na “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”. Toda pessoa com deficiência tem o direito de manifestar seus desejos quanto à sua educação, na medida de sua capacidade de estar certa disso. Os pais têm o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação que melhor se ajuste às necessidades, circunstanciais e aspirações de seus filhos.

O conceito de educação inclusiva é abrangente, passível de inúmeras interpretações. No contexto educacional brasileiro, refere-se à escolarização de pessoas com NEE, e, nesse caso, pode se defini-lo como um processo amplo de mudança do sistema escolar para propiciar um ensino de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas singularidades. Isto é, a política de educação inclusiva prevê que a escola comum se adapte para receber os alunos com ou sem necessidades educacionais especiais.

Sobre os conceitos de educação inclusiva e integração, pode-se afirmar que, a integração pregava a preparação prévia dos alunos com NEE, para que demonstrem ter condições de acompanhar a turma do ensino regular, mediante

apoio especializado paralelo. Tal proposta tinha como base o modelo médico de deficiência, que centrava o problema nos alunos e tirava a responsabilidade da escola, a qual caberia tão somente educar os alunos que tivessem condições de acompanhar as atividades regulares, concebidas sem qualquer preocupação com as especificidades dos alunos com NEE.

Em 1999 ocorreu na Guatemala a Convenção Internacional para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Pessoa Portadora de Deficiência, conhecida como Convenção da Guatemala. De acordo com esse documento, é discriminação diferenciar, excluir com base na deficiência, antecedente de deficiência, conseqüência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas com deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais.

Por muito tempo, a Educação Especial brasileira pautou-se nos referenciais teóricos europeus e norte americanos, isto, é, desenvolveu um trabalho com enfoque no assistencialismo, buscando, assim, o conforto e bem estar do aluno deficiente. Com essa forma de atuação a escola de Educação Especial segregou (e por vezes ainda segrega) esse aluno, na medida que direcionou sua ação para o preenchimento de lacunas, dando ênfase aos aspectos patológicos e deficitários.

A tendência da política social durante as duas últimas décadas foi a de fomentar a integração e a participação e de lutar contra a exclusão. A integração e a participação fazem parte essencial da dignidade humana e do gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, essa situação se reflete no desenvolvimento de estratégias que possibilitem uma autêntica igualdade de oportunidades. A experiência de muitos países demonstra que a integração de crianças e jovens com necessidades educativas especiais é alcançada, de uma forma mais eficaz, em escolas integradoras para todas as crianças de uma comunidade. É nesse ambiente que as crianças com necessidades educativas especiais podem progredir no terreno educativo e no da integração social. As escolas integradoras constituem um meio favorável à consecução da igualdade de oportunidades da completa participação; mas para ter êxito requerem um esforço comum, não só dos professores e do pessoal restante da escola, mas também dos

colegas, pais, familiares e voluntários. A reforma das instituições sociais não só é uma tarefa técnica, mas também depende, antes de tudo, da convicção, do compromisso e da boa vontade de todos os indivíduos que integram a sociedade.

O texto reflete as principais questões que têm sido palco de discussões em congressos nacionais e internacionais, quando se trata de educação inclusiva. Muito tempo se passou e hoje, a presença física como justaposição, não garante que os aprendizes estejam integrados uns com os outros, aprendendo e participando de todas as atividades escolares. Além da inserção física, é indispensável que todos os estudantes sejam beneficiados com a inclusão na aprendizagem e com a inclusão social, exercitando e desenvolvendo a plena cidadania.

Passamos, historicamente, para uma política educacional de reconhecimento da importância da escola de Educação Especial para o atendimento dos alunos deficientes, objetivando a integração social dos mesmos, numa política de inclusão escolar, sustentada pela constituição federal de 1988, consubstanciada pela LDB de nº 9393/96.

Vale lembrar que desde Salamanca, o termo necessidades educacionais especiais, assim como a expressão educação inclusiva passaram a abranger desde pessoas com dificuldades de aprendizagem decorrentes de condições econômicas e socioculturais, até pessoas com algum tipo de deficiência, altas habilidades ou condutas típicas.

Cada criança tem características, interesses, capacidades de aprendizagem que lhe são próprios; os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenha em vista toda a gama destas diferentes características e necessidades; as pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns, que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades¹.

Essas exigências ocasionam grandes transformações nos sistemas de ensino dos países signatários, mesmo o Brasil não sendo, este se comprometeu a implantar as novas diretrizes para a educação de crianças com deficiência. No país

¹ Declaração de Salamanca, 1994.

houve um aumento significativo do número de matrículas de crianças com deficiência nas escolas. Segundo o MEC (Seep, 2006) houve um crescimento de 35% nas matrículas de crianças com deficiência em escolas comuns entre 2002 e 2006.

O conceito de educação inclusiva é abrangente, passível de inúmeras interpretações. No contexto educacional brasileiro, refere-se à escolarização de pessoas com NEE, e nesse caso, podemos defini-lo como um processo amplo de mudança do sistema escolar para propiciar um ensino de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas singularidades. Isto é, a política de educação inclusiva prevê que a escola comum se adapte para receber os alunos com ou sem necessidades educacionais especiais.

Sobre os conceitos de educação inclusiva e integração, pode-se afirmar que, a integração pregava a preparação prévia dos alunos com NEE, para que demonstrem ter condições de acompanhar a turma do ensino regular, mediante apoio especializado paralelo. Tal proposta tinha como base o modelo médico de deficiência, que centrava o problema nos alunos e desresponsabilizava a escola, a qual caberia tão somente educar os alunos que tivessem condições de acompanhar as atividades regulares, concebidas sem qualquer preocupação com as especificidades dos alunos com NEE.

A questão da integração do aluno deficiente volta à baila nos últimos anos, através de vários movimentos internacionais. Hoje, boa parte dos profissionais entendem que a integração do aluno deficiente vai acontecer de forma efetiva somente se esse aluno freqüentar a escola regular.

A tendência da política social durante as duas últimas décadas foi de fomentar a integração e a participação e de lutar contra a exclusão. A integração e a participação fazem parte essencial da dignidade humana e do gozo e exercício dos direitos humanos. No campo da educação, essa situação se reflete no desenvolvimento de estratégias que possibilitem uma autêntica igualdade de oportunidades. A experiência de muitos países demonstra que a integração de crianças e jovens com necessidades educativas especiais, é alcançada de uma forma mais eficaz em escolas integradoras para todas as crianças de uma

comunidade. É nesse ambiente que as crianças com necessidades educativas especiais podem progredir no terreno educativo e social.

As lutas dos movimentos sociais, que defendiam uma sociedade mais democrática e acessível a todos, culminaram com grandes avanços no atendimento às pessoas com deficiência. Sasaki (1997) evidencia como evoluiu o atendimento prestado às mesmas. Antes a sociedade praticava a exclusão total, pois não as aceitava como seres pertencentes à humanidade, em seguida destinou-as para um atendimento segregado, dentro de instituições especializadas e mais recentemente procura nortear suas práticas com a filosofia da inclusão social, que se caracteriza por buscar um atendimento pautado no respeito às diferenças, tendo como alicerce a democracia e a cidadania.

De acordo com a lei de Diretrizes e Bases da Educação para Todos, o movimento nacional para incluir todas as crianças na escola e o ideal de uma escola para todos vem dando novo rumo às expectativas educacionais para os alunos com necessidades educacionais especiais.

2- A FUNÇÃO DA ESCOLA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Uma educação inclusiva pressupõe, não só a inserção dos alunos independente das diferenças que apresentem, mas, sobretudo, a permanência e a garantia de desenvolvimento de todas as potencialidades de cada um. Vê se que a função da escola não é a de selecionar e segregar; a função da escola, numa sociedade é incluir e ensinar, além de desenvolver a percepção de respeito quanto a cultura do outro.

Gráfico: 1 e 2 – Divulgando os resultados dos Censos, o IBGE tem apresentado informações sobre o País e sobre como vivem os brasileiros, que nos permitem verificar quais são os pontos frágeis, os males que afligem a nossa população e também os avanços e as mudanças conseguidas num espaço de tempo.

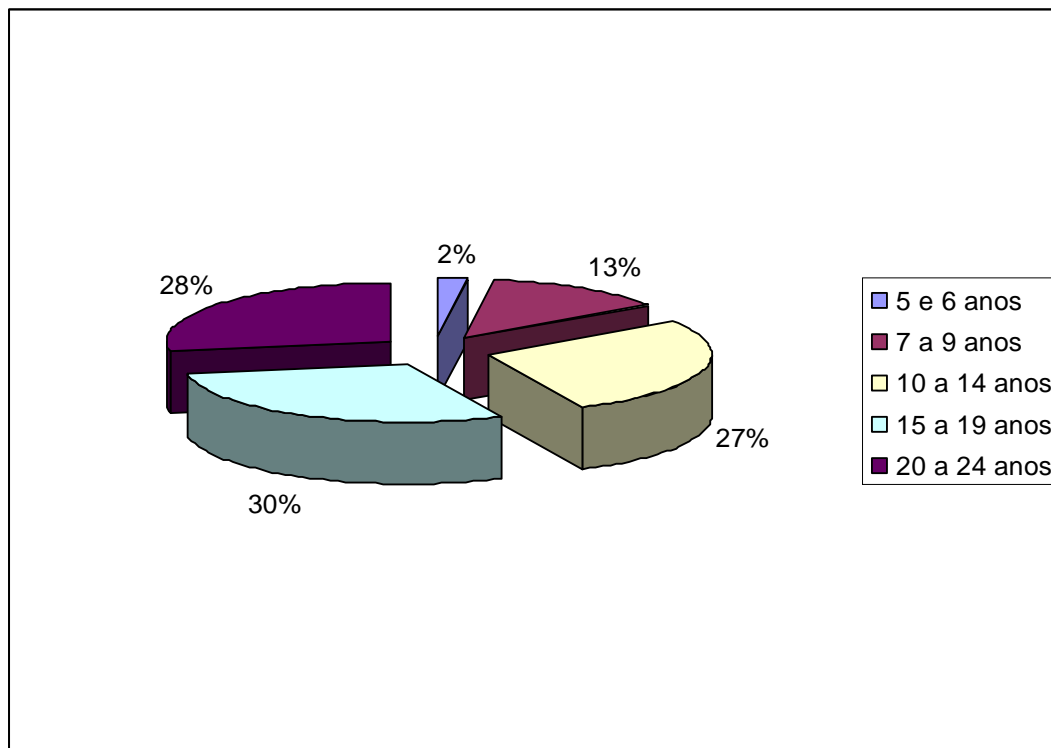
Tabela 2113 - Pessoas de 5 anos ou mais de idade, portadoras ou não de deficiência por alfabetização, sexo e grupos de idade				
Variável = Pessoas de 5 anos ou mais de idade (Pessoas)				
Indicativo de deficiência = Total				
Ano = 2000				
Brasil, Região Geográfica e Unidade da Federação	Alfabetização	Sexo	Grupos de idade	
Brasil	Alfabetizadas	Homens	5 e 6 anos	714.371
			7 a 9 anos	3.692.396
			10 a 14 anos	8.115.736
			15 a 19 anos	8.523.163
		20 a 24 anos	7.428.956	
		Mulheres	5 e 6 anos	763.737
			7 a 9 anos	3.804.058
			10 a 14 anos	8.213.129
	15 a 19 anos		8.660.820	
	Não alfabetizadas	Homens	5 e 6 anos	2.707.791
			7 a 9 anos	1.305.092
			10 a 14 anos	668.103
			15 a 19 anos	504.831
		20 a 24 anos	619.503	
		Mulheres	5 e 6 anos	2.553.119
			7 a 9 anos	1.035.695
10 a 14 anos			356.714	
15 a 19 anos	260.475			
Sudeste	Alfabetizadas	Homens	5 e 6 anos	306.685
			7 a 9 anos	1.629.145
			10 a 14 anos	3.309.497
		Mulheres	15 a 19 anos	3.519.714
			20 a 24 anos	3.297.959
			5 e 6 anos	312.951
	Não alfabetizadas	Homens	7 a 9 anos	1.628.401
			10 a 14 anos	3.257.484
			15 a 19 anos	3.530.731
		Mulheres	20 a 24 anos	3.358.278
			5 e 6 anos	1.005.851
			7 a 9 anos	277.944
			10 a 14 anos	75.882
			15 a 19 anos	69.207

			20 a 24 anos	102.884
		Mulheres	5 e 6 anos	951.484
			7 a 9 anos	222.770
			10 a 14 anos	43.221
			15 a 19 anos	37.978
			20 a 24 anos	67.327
São Paulo	Alfabetizadas	Homens	5 e 6 anos	135.479
			7 a 9 anos	828.939
			10 a 14 anos	1.684.190
			15 a 19 anos	1.794.128
			20 a 24 anos	1.717.869
		Mulheres	5 e 6 anos	135.683
			7 a 9 anos	822.082
			10 a 14 anos	1.655.757
			15 a 19 anos	1.806.737
			20 a 24 anos	1.750.595
	Não alfabetizadas	Homens	5 e 6 anos	521.363
			7 a 9 anos	123.958
			10 a 14 anos	27.177
			15 a 19 anos	24.170
			20 a 24 anos	39.692
Mulheres		5 e 6 anos	497.088	
		7 a 9 anos	103.804	
		10 a 14 anos	16.564	
		15 a 19 anos	15.454	
		20 a 24 anos	27.191	

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2000).

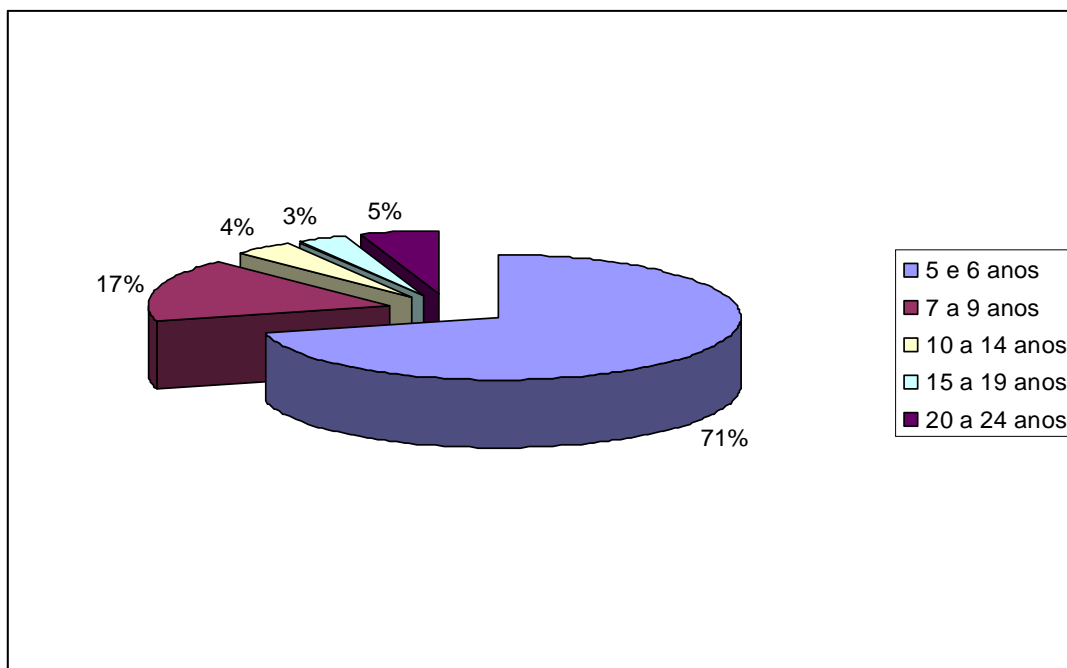
A última pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que calculou o número de pessoas portadoras de deficiência no Brasil, foi no ano de 2000, sendo assim, com base neste ano de pesquisa, segundo o IBGE a população totalizava um montante de quase 170 bilhões de habitantes. O que podemos concluir é que 5.196.187 são homens entre 10 à 24 anos, ativos dentro da sociedade educativa e principalmente comercial e fazem parte da estatística das pessoas alfabetizadas e 5.213.089 são mulheres, na mesma linha de idade e nas mesmas condições socioeducativas, no Estado de São Paulo.

Deficientes alfabetizados no Estado de São Paulo



Já quando analisamos o mesmo cronograma de idade e condições, como a deficiência, no entanto de pessoas não alfabetizadas, totalizam 91.039 homens e 59.209 mulheres. As estatísticas mostram um avanço social em dois aspectos que sofriam com o preconceito, primeiro quanto à quantidade menor de mulheres analfabetas no país, segundo dados exibidos na tabela exposta anteriormente contendo os dados do IBGE, e o segundo e muito a ser comemorado, a diferença expressiva no número de portadores de deficiência, alfabetizados, comparado aos não alfabetizados.

Deficientes não alfabetizados no Estado de São Paulo



Dados como estes, mostram um caminho que já vem sendo percorrido a muito tempo, mas que até o momento não conseguiu chegar na metade de sua trajetória, a Inclusão. As barreiras do preconceito são as mais dolorosas e necessárias, para o princípio de uma luta, mas suas batalhas são diárias e para nós, professores da educação especial, esta luta já faz parte de nosso cotidiano.

3 - OS PINGOS NOS “IS” DA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, de 2001, ampliou-se expressivamente, o significado do termo educação especial. Alunos já inseridos nas escolas regulares não considerados, até então, deficientes.. Mas há controvérsias, ou, por que não pré julgamento; Alunos com necessidades educacionais especiais são aqueles que apresentam, no processo educativo, dificuldades de aprendizagem e, segundo Carvalho (2005), analisando as falas de alguns educadores, qualquer aluno pode ser considerado especial.

Há um ponto positivo considerado pela autora ao ampliar o sentido do termo “especial”: requer que o foco seja posto nos alunos, no sentido de os profissionais da educação serem chamados a responder às necessidades de aprendizagem dos alunos. Para tanto, é necessário proporcionar formação continuada aos professores a fim de que conheçam os tipos e estilos de aprendizagem de seus alunos possibilitando a organização de práticas pedagógicas adequadas ao perfil de cada um.

Continuando no pensamento de Carvalho (2005), há aspectos negativos que devem ser evidenciados a fim de serem eliminados. A própria representação de que os professores tem acerca de trabalhar com crianças com deficiências é um deles. Esse preconceito tende a ser estendido já que o conceito de especial foi ampliado, pois normalmente, uma parte significativa dos profissionais alega despreparo para elaborar e desenvolver processos de aprendizagem com alunos com necessidades especiais sem, contudo, questionar ‘quais’ e ‘como’ as próprias práticas pedagógicas podem elevar os índices de fracasso escolar aumentando o número de alunos considerados “especiais”. Em geral, são atribuídos aos alunos a causa por seu fracasso.

Além dessas barreiras a serem transpostas, há as oriundas das desigualdades sociais e econômicas que geram outras desigualdades como educacionais e culturais. Muitos radicais defendem o contexto de que a questão social-econômico não influenciam no desenvolvimento educacional de um jovem, no entanto, mesmo às pessoas não portadoras de deficiências são expressamente norteadas por tais seleções desleais e antagônicas políticas de direitos humanos.

A quem cabe derrubar as barreiras institucionais, profissionais, sociais, econômicas, políticas, enfim, todas as que bloqueiam a prática de uma educação inclusiva? Todos os membros da sociedade são responsáveis por esse trabalho árduo já que os “culpados” pelo fracasso escolar não são só os profissionais da educação, ao contrário, há vários outros fatores que influenciam no desenvolvimento do aluno que foge ao controle dos professores. Independente do lócus das barreiras, elas devem ser identificadas para serem enfrentadas, não como obstáculos intransponíveis e sim como desafios aos quais nos lançamos com firmeza, com brandura e muita determinação.

As professoras que foram entrevistadas deram o mesmo parecer da autora, porém hoje, depois de muito se esquivarem, os professores já abrem um pouco mais de espaço para ouvir nas Orientações Técnicas (OTs), dadas pelos professores especialistas nas escolas que têm aluno com NEE.

Esse processo de transição citada pela autora está acontecendo devido à legislação ser bem específica quanto a aluno com NEE.

Ressalta Carvalho (2005) que os estudos teóricos e a clareza conceitual é de suma importância no processo de elaboração e implementação de uma proposta de educação inclusiva, mas não depende só de fundamentação teórica, depende também e, sobretudo, de competência política.

Do mesmo modo, o conhecimento e compreensão dos textos legais acerca da educação não garantem, por si só, a efetivação da educação inclusiva, mesmo porque há algumas controvérsias oriundas do entendimento ou da omissão da lei como, por exemplo, a seguinte questão “a quem cabe a iniciativa e o financiamento das ações: se à educação especial ou ao ensino regular”.

Após colocar vários pingos nos “is” sobre educação inclusiva, Carvalho (2005) elegeu mais alguns aspectos que devem ser postos em discussão para esclarecimentos:

- **Educação inclusiva e o ideal da educação de qualidade para todos:** entende-se, erroneamente, que a Declaração Mundial de Educação para Todos, fruto da Conferência realizada, em 1990, em Jomtien, se destinou aos alunos do ensino regular e que a oriunda da Conferência de Salamanca,

refere-se aos deficientes. Carvalho (2005) esclarece que ambas dizem respeito a educação inclusiva que tem como foco todos os alunos, indiscriminadamente.

- **A inclusão educacional escolar de alunos com NEE:** Refere-se não só à socialização, mas também ao processo de apropriação de conhecimentos. Para tanto, deve-se atentar para a exigência de considerar, na elaboração e implementação de propostas inclusivas, para as seguintes questões: a individualidade que requer estratégias que atentam às necessidades e interesses de cada um, o respeito e valorização das identidades, a busca de equidade e, por fim, a remoção de todas e quaisquer barreiras que impeçam a aprendizagem e a participação de todos.
- **O projeto político-pedagógico da escola sob a ótica da inclusão:** o projeto político-pedagógico da escola exige a clareza dos valores que orientam as ações da escola, os projetos a serem alcançados, os meios a serem utilizados, enfim é uma verdadeira “carteira de identidade” de cada escola. Para a elaboração de um projeto de educação inclusiva, três dimensões devem de fazer presentes: cultural (aspectos filosóficos, princípios, valores), política (abarcando as relações na escola, com a família, a comunidade) e a prática (prática pedagógica).
- **Formação de educadores:** mudanças devem ser efetuadas nos projetos de formação inicial com base na educação inclusiva. Importante, também, é a formação continuada que deve incluir cursos de aperfeiçoamento e espaços de discussão. O foco dos processos formativos deve recair sobre a intrínseca relação entre teoria e prática.
- **Adequações na prática pedagógica:** a elaboração de uma outra proposta de educação requer, conseqüentemente, adequações curriculares que devem ser debatidas.

- **O processo de avaliação:** no modelo clínico, a avaliação consiste no diagnóstico visando o tratamento adequado.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), adaptações curriculares - estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais, (p. 21) a educação especial tem sido atualmente definida no Brasil, segundo uma perspectiva mais ampla, que ultrapassa a simples concepção de atendimentos especializados tal como vinha sendo a sua marca nos últimos tempos. Conforme define a nova LDB, trata-se de uma modalidade de educação escolar, voltada para a formação do indivíduo, com vistas ao exercício da cidadania.

Os PCNs preconizam a atenção à diversidade da comunidade escolar e baseia-se no pressuposto de que a realização de adaptações curriculares pode atender as necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações.

A atenção à diversidade está focalizada no direito de acesso à escola e visa à melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem para todos, irrestritamente, bem como as perspectiva de desenvolvimento e socialização. A escola, nessa perspectiva, busca consolidar o respeito às diferenças, conquanto não elogie a desigualdade. As diferenças vistas não como obstáculos para o cumprimento da ação educativa, mas, podendo e devendo ser fatores de enriquecimento.

Nesse sentido, a adequação curricular ora proposta procura subsidiar a prática docente propondo alterações a serem desencadeadas na definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no transcorrer de todo processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho didático-pedagógico no intuito de favorecer a aprendizagem do aluno.

II - OBJETIVOS

Este trabalho tem como objetivo geral compreender quais as dificuldades de inserção do deficiente intelectual na escola, , abordando as questões pedagógicas e sua influência na capacitação do indivíduo para exercer a cidadania.

Espero que este trabalho se torne uma ferramenta útil para diminuir / limitar situações de exclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE).

Mais especificamente, pretendo:

- conhecer o perfil do professor do ensino fundamental I, que tem em sua turma aluno incluído;
- conhecer as estratégias e/ ou ferramentas que o professor do ensino fundamental I utiliza com a sua turma composta com aluno incluído,
- conhecer as críticas a respeito do trabalho de mediação e apoio pedagógico especializado oferecido pela Rede Estadual de Ensino ao professor do ensino fundamental I, que tem na sua turma aluno incluído.
- Conhecer o papel fundamental da escola e da educação especial no desenvolvimento das pessoas e das sociedades no despertar do novo milênio.
- Conhecer as providências possíveis e recomendáveis a serem utilizadas com êxito, pelo sistema escolar brasileiro.

III - METODOLOGIA

Pretendo neste trabalho “produzir novos conhecimentos”; e para isso será fundamental fazer uma análise crítica sobre minha trajetória profissional e também ouvir as vozes daqueles que “anunciam as dificuldades e os conflitos” em enfrentar em seu dia-a-dia uma sociedade que não consegue tornar-se inclusiva devido a valores históricos. Para produzir esse conhecimento utilizarei a pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa representa um processo permanente de produção de conhecimento, onde os resultados parciais se integram de forma permanente com novas interrogações e abrem novos caminhos à produção de conhecimento (MACIEL e RAPOSO, 2010)

Assim, esta pesquisa também tomou como pressuposto as considerações de, Bogdan e Biklen (1982 *apud* LÜDKE e ANDRÉ, 1986 p.11-13), o qual apresenta algumas características:

- a) tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como o principal instrumento;
- b) os dados coletados são predominantemente descritivos;
- c) a preocupação com o processo pelo qual se manifestam as ações, procedimentos e interações cotidianas são muito maiores do que com o produto;
- d) o “significado” que as pessoas dão as coisas e à sua vida são focos de atenção do pesquisador; e
- e) a análise dos dados segue num processo construtivo, preocupando e evidenciando hipóteses definidas, antes do início dos estudos.

O instrumento utilizado nesta pesquisa permitirá fazer a sondagem, a partir das perguntas descritivas cuja resposta serão descritas de acordo com o entendimento do professor do ensino fundamental I, que tenha em sua turma aluno incluído, estimulando assim a expressão desses sujeitos e não os considerando simplesmente como indutores de informação².

² GONZÁLES-REY, 2005; KINDERMANN; VALSINER, 1989.

O questionário tem perguntas que contemplam os tópicos propostos no objetivo específico sendo que, para cada tópico será elencado cinco perguntas. As respostas foram anotadas pelo próprio professor do ensino fundamental I.

O material coletado foi transcrito na íntegra mantendo a fidelidade do seu conteúdo de origem, pois segundo Gil (1999) o questionário usado como um instrumento, “permite aos participantes uma flexibilidade quanto ao horário mais adequado para responder as perguntas de pesquisa, garante o anonimato das respostas e evita a exposição dos sujeitos pesquisados às opiniões e aspecto pessoal do pesquisador”.

1. CONTEXTO

A entrevista foi realizada na E.E Ataliba Júlio de Oliveira, está situada à Avenida José Santana de Oliveira, nº 116, na Vila Nova Itapetininga, em Itapetininga, SP, CEP 18.203-300- área jurisdicionada à Diretoria Regional de Ensino de Itapetininga, São Paulo.

A Unidade Escolar é mantida pelo Poder Público Estadual e administrada pela Secretaria da Educação com base nos dispositivos constitucionais vigentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Estatuto da Criança e do Adolescente, respeitadas as normas regimentais básicas aprovadas pelo Parecer CEE 67/98.

§ 1º - A escola foi criada pelo Decreto 20.349 de 07 de Janeiro de 1983

§ 2º - Os níveis, cursos e modalidades de ensino ministrados pela Escola serão indicados em local visível para conhecimento da população, que é Ensino Fundamental Básico I – Escola de Tempo Integral.

A E.E. “ Professor Ataliba Júlio de Oliveira”, localizada na periferia da cidade de Itapetininga, próximo a rodovia Raposo Tavares, na Vila Nova Itapetininga, conta no ano de 2011, com 216 alunos que estudam no período integral, ou seja, das 7:30 às 15:30. No período da manhã, os alunos tem aulas das matérias do currículo básico: Português, Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte e Educação

Física. No período da tarde acontecem as oficinas: Hora da Leitura, Atividades esportivas e motoras, Informática educacional, Experiências matemáticas, Atividades artísticas, além de projetos dentro da proposta pedagógica com objetivos gerais de ação e metas.

O corpo docente deste ano é composto de 09 professores efetivos, 04 professores readaptados, 01 professora especialista em DI, 14 professores OFAS, 05 professores efetivos afastados, 01 oficial administrativo, 04 agentes de serviços, 03 merendeiras, 01 diretor, 01 vice – diretor, 01 coordenadora, 01 secretária, 04 agente de organização. Todos os professores com nível universitário.

2. SUJEITOS DA PESQUISA

Participou desta pesquisa qualitativa uma professora com 25 anos de magistério e ministra aula no 4º ano e já trabalhou e trabalha com alunos incluídos com deficiência intelectual, DI e já teve alunos com deficiência visual, D.V com deficiência auditiva D.A e deficiência física, D.F, ao longo de sua carreira.

3. Materiais

Foram utilizados para realização da pesquisa:

- Computador
- Impressora
- Lápis
- Canetas azuis

4. INSTRUMENTOS

O instrumento utilizado nesta pesquisa foi um questionário baseado nas experiências de professores de sala comum que atendem alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), incluídos nestas salas.

As perguntas contemplam os tópicos propostos no objetivo específico sendo que, para cada tópico foi elencado cinco perguntas descritivas, cuja resposta foram

descrita de acordo com o entendimento do Professor do Ensino Fundamental I, que tem em sua turma aluno incluído.

O primeiro bloco de perguntas, referem-se ao perfil do Professor do Ensino Fundamental I, com aluno incluído:

- Como a Senhora recebeu pela primeira vez um aluno com NEE?
- Em quais atividades a Senhora percebe o efetivo entendimento ou não do seu aluno as tarefas propostas?
- Como a Senhora se faz entender para o seu aluno poder realizar a atividade proposta?
- Como a Senhora lida com a negação do seu aluno em realizar a atividade proposta?
- Como a Senhora encaminha os fatos que notificam que seu aluno não acompanha a atividade proposta?

O segundo bloco, referem-se às estratégias e ferramentas usadas pelo professor do ensino fundamental I, com aluno incluído:

- Como a Senhora encara as diversas faces que formam a sua turma?
- Como a Senhora lida com a aceitação ou não aceitação das diferentes faces da sua turma observada entre eles?
- Como a Senhora questiona a capacidade do seu aluno incluído em participar das atividades coletivas?
- Como a Senhora transmite para seu aluno incluído o resultado de sua produção de acordo com o proposto?
- O resultado das produções que seu aluno incluído realiza e, que são fundamentados de acordo com sua proposta de trabalho produzem a sua real conquista profissional?

O terceiro, e último bloco referem-se à opinião do professor do ensino fundamental I, quanto ao aluno incluído e o apoio pedagógico especializado:

- A Senhora acha que sua formação acadêmica a preparou para trabalhar com aluno incluído?

- Considera o ambiente físico escolar como elemento facilitador ou dificultador para o seu trabalho com o seu aluno incluído?
- Considera o papel do Serviço de Apoio Pedagógico Especializado (SAPE) , sala de recursos ou classe especial, um elemento de importância para seu trabalho com aluno incluído?
- Qual a sua abordagem a respeito do papel do professor especialista para a realização do seu trabalho com o aluno incluído?
- Considera o acervo literário e as vivências acadêmicas relacionadas aos assuntos de inclusão, elementos que contribuem para o seu trabalho com alunos incluídos?

5. PROCEDIMENTOS DE DADOS

Sendo um dos objetivos específicos deste trabalho ouvir e descobrir o que está por trás das dificuldades dos professores em receber alunos com necessidades educacionais especiais, foi convidada para participar desta pesquisa qualitativa uma professora do ensino fundamental de 1ª a 4ª séries do ensino regular.

Esse instrumento aberto facilitou a expressão dessa professora que, sentiu-se após o convite, desafiada e ao mesmo tempo feliz por poder relatar suas experiências e desabafar suas dificuldades.

Segundo González-Rey (1997, p.85):

A expressão do sujeito frente aos instrumentos estará estreitamente ligada ao que ele sente no momento de recebê-lo, o que dependerá muito do valor que outorga á investigação, de suas necessidades e conflitos atuais, de suas relações com o investigador e do clima dialógico da investigação.

Ao ler as respostas e dialogar com a professora percebe-se que mais que responder ao instrumento ela fez uma análise de sua trajetória profissional, elaborando e reconstruindo sua experiência. Nesse sentido Maciel e Raposo (2010, p. 83) diz que, através do instrumento o sujeito elabora e constrói sua experiência, e a expressa de forma diferenciada através do questionário indutor que foi utilizado para estimular suas expressões.

Após o convite, a professora foi informada sobre as finalidades e os procedimentos que seriam realizados na pesquisa, tendo recebido, juntamente com a Coordenadora e a Diretora da Escola, junto com o termo de consentimento informado e voluntário.

Para apresentar os resultados construídos a partir do questionário respondido pela professora, foi optado por construir um texto discursivo organizado de forma a atender os objetivos desta pesquisa.

IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO

1. O QUE ESTÁ POR TRÁS DAS DIFICULDADES E DOS CONFLITOS EM RECEBER NA SALA DE AULA DE ENSINO REGULAR ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.

Este texto trata de um assunto extremamente importante para todos os profissionais que atuam no cotidiano das escolas de ensino regular, principalmente para aquele que de certa forma desconsideram o que pensam e sentem os professores frente á inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

É verdade que muitos profissionais se recusam a enfrentar o desafio de desenvolver um trabalho pedagógico com alunos com deficiência, negando a esses sujeitos o direito á uma educação em sua plenitude. Porém, existem também muitos educadores e educadoras que buscam aprimorar suas práticas a fim de atender ás diferenças, porém estão sozinhos.

Segundo Mantoan (2005,p.46), enfrentar o desafio da inclusão exige transformações, exige mudar a escola. Tais mudanças não são de responsabilidade única do professor. A educação de qualidade para todos implica também em mudanças relativas à administração e aos papéis desempenhados pelos membros da organização escolar: diretor, coordenadores e dos supervisores.

Logo é de fundamental importância relatar e apresentar alguns trechos do questionário respondido pela professora M.A.C, analisando o porquê desses professores sentem-se sozinhos e, encontram dificuldades em colocar em ação novas alternativas pedagógicas, que favoreçam a todos os alunos.

1.1 TRAJETÓRIA DE UMA PROFESSORA DO ENSINO REGULAR

A Professora M.A.C, com 25 anos de magistério, ministra aula no 4º ano e já trabalhou e trabalha com alunos incluídos com DI, já teve alunos com D.V, D.A e D.F, ao longo de sua carreira.

Ela conta que há anos atrás, quando recebeu pela 1ª vez uma aluna para ser incluída na sua sala de aula, foi chamada pelo dirigente que lhe disse que este ano teria uma missão especial. A aluna “J.A.P, tinha baixa visão e era a 1ª vez na escola regular. Ambas estavam nervosas e assustadas. Na época não havia salas de recursos e começara as classes especiais com professores especializados. A novidade começou a dar lugar à criatividade.

Estudos já publicados demonstram que quando as crianças recebem o diagnóstico de “deficiente”, de certa forma inicia-se a sua volta, um “tratamento especial” repleto de condições socialmente restritivas, que acabam por imprimir marcas na relação entre o outro e ela³.

A professora conta que se sentiu incapaz de trabalhar com aquela criança. A primeira reação era de piedade e medo. Depois veio o desafio de como alfabetizar alguém que não enxerga. Pediu ajuda para a professora da classe especial, com o intuito de passar esse problema para ela e não dividir as responsabilidades. Começara aí o jogo do ‘empurra’. Diz a professora:

Naquela época, pouco se sabia sobre a inclusão, não era assunto de sala dos professores, ao contrário, quando o assunto surgia, as professoras logo respondiam: Eu não ganho pra isso!. Distantes da Lei e defendendo aquilo que chamavam de salário, não restava dúvidas que o problema estava só começando.

Hoje, a professora M.A.C, tem consciência de que essas mudanças na educação são fundamentais:

Fico triste quando ouço colegas dizerem que esses alunos deviam ficar em salas separadas e não se misturarem com os demais. Não tive tempo para pensar nisso, quando percebi, já estava com esses alunos incluídos, ora pedia ajuda, ora me virava sozinha. Com as salas de recurso e a compreensão da direção e coordenação, me sinto mais segura e amparada. Aos poucos fui aprendendo a lidar com a situação. Quando os alunos incluídos apresentavam dificuldades na leitura e na escrita e não acompanhavam os conteúdos da sala, eu fazia grupos de dois em dois, sendo um alfabético junto com um aluno com NEE. Dava tão certo que nesse

³ Omote, 1980; Schineider, 1985; Glat, 1989.

ambiente compartilhado trouxe à tona a necessidade de relacionamentos significativos. Nesse contexto percebi que as dificuldades partiam de todo lado.

Finalmente, deve ser enfatizado que dizer que a reestruturação pode ser feita não é o mesmo que dizer que é fácil fazê-la. A segregação vem sendo praticada há séculos, e há atitudes, leis, políticas e estruturas educacionais entrenchadas que trabalham contra a inclusão incondicional de todos os alunos. Além disso, devido ao fato de um segundo sistema de educação, isto é, a educação “especial” ter funcionado durante tanto tempo, muitas escolas infelizmente não sabem, no momento, como planejar e modificar os currículos e os programas de ensino para satisfazer as diferentes necessidades dos alunos; para lidar com comportamentos difíceis e para proporcionar os instrumentos, as técnicas e os apoios que alguns alunos precisam para serem bem-sucedidos na rede regular. Sendo assim, conseguir a inclusão de todos é um grande desafio. Entre tanto, o objetivo de se ter escolas inclusivas onde todos estejam inseridos e tenham amigos e onde sejam utilizados programas e apoios educacionais adequados é importante demais para não se aceitar um desafio.

1.2 AS DIFICULDADES E AS AFLIÇÕES DE UMA PROFESSORA DO ENSINO REGULAR: O QUE ESTÁ POR TRÁS?

A professora M.C.A. desabafa dizendo que a escola não tinha condições naquela época de ter alunos cegos, não havia material diferenciado, nem especialistas capacitados para ser orientada. O que havia eram professores especializados em deficiência mental que ajudavam na locomoção daquela aluna para que ela não se machucasse ou que alguma criança tropeçasse nela ou coisa parecida. Infelizmente as escolas não estão preparadas fisicamente para receber alunos com deficiência física e visual dentro dos padrões exigidos pela lei. Mas espero que os responsáveis por fazer valer essas leis, continuem lutando para a melhor qualidade de vida de nossos alunos incluídos.

A rede de ensino regular funciona? É uma pergunta tola... Onde ela não estiver funcionando, devemos perguntar o que a está impedindo de funcionar e o que pode ser feito a respeito (BOGDAN, 1983, p. 427).

Para a professora é fundamental que a escola seja um espaço de diálogos e cooperação. Essas habilidades devem ser exercitadas nas escolas por professores, diretores, coordenadores, funcionários e alunos, pois segundo ela:

Acho que se não fosse o apoio da professora da sala de recursos naquele momento de angústia e medo, eu não conseguiria nem chegar perto daquela criança. Fui abençoada e ao mesmo tempo desafiada pela inovação, chorei muito de medo de não cumprir com aquilo que as pessoas esperavam de mim e principalmente de ser o porto seguro daquele ser dependente e tão frágil. Senti raiva do governo de não ter me dado capacitação específica para lidar com alunos com necessidades educacionais especiais. Só mais tarde pude perceber que não fui a única a ter essa experiência com alunos incluídos.

A professora continua dissertando que com a progressão continuada é difícil dizer quem realmente aprendeu ou quem precisa de mais atenção nessa ou naquela disciplina. Segundo ela, há momentos que há dúvida de quem (alunos ditos “normais” e alunos com NEE), realmente superam o conteúdo a série durante o ano.

TEORIAS, PRÁTICAS E EXPERIÊNCIAS: CONTRIBUINDO PARA A INCLUSÃO.

A perspectiva deste texto é trazer não só a teoria que comprova a possibilidade de se promover uma inclusão escolar efetiva, mas principalmente de tecer uma discussão reflexiva sobre práticas e experimentos que caminham na direção de uma ação pedagógica inclusiva.

Aqui, coloco-me como uma educadora que busca construir e contribuir para práticas escolares que não excluem nenhum aluno.

Inicialmente pretendo abordar de forma resumida, uma teoria que parte do pressuposto de que as leis que regem o desenvolvimento humano são as mesmas para todas as crianças (KELMAN, 2010, P.23).

Segundo Vygotsky, as leis que regem o desenvolvimento da pessoa com deficiência mental/ intelectual, são as mesmas que regem o desenvolvimento das demais pessoas. Aspecto este também presente nos processos educacionais.

Para ele, a criança cujo desenvolvimento foi comprometido por alguma deficiência, não é menos desenvolvida do que as crianças “normais”, porém é uma criança que se desenvolve de outra maneira.

Todos os alunos, independentemente de terem sido classificados ou não como pessoas com deficiência, precisam aprender a comportar-se da melhor maneira dentro de suas possibilidades. É importante que as turmas inclusivas estejam em ambientes nos quais se sintam seguros e tenham oportunidades para aprender sem ser indevidamente perturbados por outros alunos.

[...] desafiar a pessoa com deficiência, estabelecer para ela as mesmas metas educacionais que para os demais, assegurar o acesso efetivo aos bens culturais, mesmo que isso implique a necessidade de uso de recursos especiais, mesmo que isso demande uma ação mais intensiva do outro (CARVALHO, 2006, p.36).

RESOLUÇÃO SE 11, de 31/01/2008

A Secretaria da Educação, com fundamento no disposto nas Constituições Federal e Estadual, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Indicação nº 70/07 e Deliberação nº 68/07 do Conselho Estadual de Educação, e considerando que:

O atendimento escolar de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais far-se-á preferencialmente, em classes comuns da rede regular de ensino, com o apoio de serviços especializados organizados na própria ou em outra unidade escolar, ou, ainda, em centros de apoio regionais.

Faz sentido e é um direito básico – não é algo que alguém tenha que conquistar. Qualquer cultura que diz a alguém, você é importante, aumenta a possibilidade de que seus membros sejam capazes de dizer o mesmo, uns para os outros e para si mesmo. A partir do momento que os pais, os profissionais, os políticos e os membros da comunidade entram na luta em prol da inclusão de todos os alunos no sistema educacional regular, realizam um julgamento de valor de que a educação inclusiva é a maneira melhor e mais humana de proceder.

A autodeterminação na vida das pessoas, significa que elas têm oportunidades em adquirir habilidades e desenvolver crenças que as capacitem para exercer um controle cada vez maior sobre as suas vidas.

A importância das pessoas terem o seu projeto de vida, revela seus sonhos e a visão que cada um tem do seu futuro.

Acreditar em uma sociedade comprometida com a diversidade. Diversidade essa que reconhece e estimula as diferenças existentes entre os membros de uma sociedade. Sociedade essa que promove a diversidade que se abre, enriquece, desenvolve e reforça seus valores.

Segundo SASSAKI (1997), evidentemente essas fases não ocorrem ao mesmo tempo para todos os segmentos populacionais. Ainda hoje vemos a exclusão e a segregação sendo praticadas em relação a diversos grupos sociais vulneráveis, em vários pontos do Brasil, assim como em praticamente todos os outros países. Mas também vemos a prática da tradicional integração dando lugar, gradativamente, à inclusão.

Os professores e as escolas podem começar pensando cuidadosamente sobre os tipos de resultados desejados para todos os alunos e sobre os tipos e a variedade de opções necessárias para se alcançar objetivos de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O problema da escola de ontem é que era destinada para poucos, restringia-se àqueles que tinham condições de ingressar ou permanecer nela.

A escola de hoje está mudando sua visão que a de ontem, construiu sobre si mesma, sem esquecer em sua crítica aquilo que continua valioso.

O desenvolvimento e a aprendizagem das crianças precisam de tempo e espaço para acontecer.

Os professores devem preparar os alunos para ter sucesso no conhecimento, repensar o aprimoramento, com a finalidade de sustentar a própria prosperidade e a de outros.

Como uma questão necessária à inclusão social em que as chances sejam disponibilizadas a alunos de todas as raças, origens e habilidades iniciais. Este posicionamento se caracteriza pela tarefa essencial de redesenhar a melhoria escolar a partir de linhas de desenvolvimento, voltadas a disponibilizar a comunidade profissional a todos, e pôr fim ao empobrecimento educacional e social que prejudica o potencial de avanço que muitas nações e comunidades possam ter.

Nossa prosperidade futura está diretamente relacionada com a nossa capacidade de inventividade, de aproveitar e desenvolver nossa inteligência coletiva para os atributos centrais da escola do conhecimento, ou seja, para inventividade, criatividade, resolução de problemas, para a cooperação, para a flexibilidade, para a capacidade de desenvolver redes e para lidar com as mudanças e com o compromisso da aprendizagem para toda a vida.

Essas reformas educacionais podem ser percebidas em um mundo fragmentado e frenético que fragiliza as comunidades, corrói os relacionamentos, espalha a insegurança e prejudica a vida pública.

As reformas educacionais têm visado a padronização insensível, o que torna quase impossível para muitos professores lecionar para uma clientela diferente e além dela.

Uma das grandes tarefas dos educadores é ajudar a construir um movimento social dinâmico e inclusivo de educação pública na sociedade escolar visando, reascender seus próprios propósitos e missões morais em um sistema que começou a perde-los de vista; abrir suas ações e mentes a pais e comunidade e também se envolver com suas missões; trabalhar com seus sindicatos para que se tornem agentes de sua própria mudança; levantar-se corajosamente contra a injustiça e a exclusão, onde quer que a vejam; reconhecer que tem uma responsabilidade profissional com todos, demonstrando isso por meio de redes de cuidado de solidariedade.

Precisamos reviver e reinventar o ensino como uma missão social apaixonada, vinculada à criação de uma sociedade do conhecimento inclusivo inventivo à transformação do mundo dos professores tanto quanto do seu trabalho. Todos inclusive os governos, terão que ajudar nisso.

Precisamos ajudar a construir um movimento social que lute a favor do investimento em um sistema educacional e em uma sociedade de inventivos, que beneficiam a todos.

Precisamos desenvolver estratégias mais sofisticadas de melhoria escolar, que reconheçam a inclusão como educação do futuro e construam caminhos distintos de desenvolvimento para todos. Trata-se de preparar a mente para a lucidez.

Precisamos reconhecer que a inventividade, a experimentação e a flexibilidade mais elevadas não deveriam ser oferecidas apenas como recompensa a escolas afluentes e seus professores com desempenho superior, mas com incentivos poderosos aos melhores professores e líderes, para que assumam o desafio do trabalho transformador com alunos com necessidades educacionais especiais.

Precisamos demonstrar coragem política e integridade, reconectando a agenda da melhoria educacional a um combate renovado à inclusão social.

A inventividade, o investimento e a integridade, assim como a identidade são exigidas a todos nós. De outra maneira, a insegurança e o pior serão tudo o que teremos, e não menos do que merecemos.

REFERÊNCIAS

AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION. *Retardo Mental: definição, classificação e sistemas de apoio*. Tradução de Magda França Lopes. 10. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9394/96. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. São Paulo. Editora do Brasil, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano decenal de Educação para todos*. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Especial*. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Programa de Formação de Professores Alfabetizadores*. Coletânea de Textos. Módulo2. Brasília/SEF, 2001.

BIANCHETTI, L.; FREIRE, I. M. *Um olhar sobre a diferença*. Campinas: Papyrus, 1998.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação Inclusiva com os pingos nos Is*. 2. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BRUNER, J. *Atos de significado*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997

COLL, César; PALACIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro (org). *Desenvolvimento Psicológico e Educação; necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre; Artes Médias, 1995. v.3.

DECLARAÇÃO de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais. Brasília: s.l., 1994.

FARH,I.M.; PAGNANELLI, N. *Somos todos iguais*. São Paulo: Menon-Edições Científicas, 1998.

FONSECA, V. *Educação especial: programa de estimulação precoce*. Porto Alegre: Artes Médias, 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

FREUD, S. "O estranho". Tradução. Jayme Salomão. Rio de Janeiro, 1919

KELMAN. Celeste Azulay. *Sociedade, educação e cultura. Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar*. Brasília, 2010, p. 17.

LÚRIA, A.R. *Desenvolvimento cognitivo*. São Paulo: Ícone, 1990.

MACIEL. Diva Albuquerque Maciel & RAPOSO. Mirian Barbosa Tavares. *Metodologia e construção do Conhecimento: contribuições para o estudo da inclusão. Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar*. Brasília, 2010,p. 73.

MAZZOTA, M.J. De S. *Inclusão e Integração ou chaves da Vida Humana*. Anais do Congresso ibero-americano de Educação Especial. Brasília: Editora Qualidade, 1998.

MAZZOTA , Marcos José Silveira. *Educação Especial no Brasil: Histórias e Políticas Publicas* . 2.ed . São Paulo: Cortez,1996.

MANTOAN , Maria Tereza Egler. *Caminhos Pedagógicos da Educação Inclusiva*. In Gaio, Roberta; MENEGUETTI, Rosa G. Krob (orgs). *Caminhos da Educação Especial*. Petrópolis: Vozes, 2005.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. *Inclusão escolar: o quê é? por quê? Como fazer?* 2. Ed. São Paulo: Moderna, 2006.

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

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky – Aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo, Editora Scipione , 1993.

OMS-Organização Mundial da Saúde. *CIF: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. São Paulo: EDUSP, 2003.

SASSAKI, Romeu K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA Editora, 1997.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão: um guia para educadores*. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

TOURAINÉ, A. *A Igualdade e Diversidade: O sujeito democrático*. São Paulo, 27 jun. 1999.

APÊNDICES

QUESTIONÁRIO - 1º BLOCO DE PERGUNTAS

PERFIL DO PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL I, COM ALUNO INCLUÍDO

- Como a Senhora recebeu pela primeira vez um aluno com NEE?
- Em quais atividades a Senhora percebe o efetivo entendimento ou não do seu aluno as tarefas propostas?
- Como a Senhora se faz entender para o seu aluno poder realizar a atividade proposta?
- Como a Senhora lida com a negação do seu aluno em realizar a atividade proposta?
- Como a Senhora encaminha os fatos que notificam que seu aluno não acompanha a atividade proposta?

QUESTIONÁRIO - 2º BLOCO DE PERGUNTAS

ESTRATÉGIAS E FERRAMENTAS USADAS PELO PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL I, COM ALUNO INCLUÍDO

- Como a Senhora encara as diversas faces que formam a sua turma?
- Como a Senhora lida com a aceitação ou não aceitação das diferentes faces da sua turma observada entre eles?
- Como a Senhora questiona a capacidade do seu aluno incluído em participar das atividades coletivas?
- Como a Senhora transmite para seu aluno incluído o resultado de sua produção de acordo com o proposto?
- O resultado das produções que seu aluno incluído realiza e, que são fundamentados de acordo com sua proposta de trabalho produzem a sua real conquista profissional?

QUESTIONÁRIO – 3º BLOCO DE PERGUNTAS

OPINIÃO DO PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL I, QUANTO AO ALUNO INCLUÍDO E O APOIO PEDAGÓGICO ESPECIALIZADO:

- A Senhora acha que sua formação acadêmica a preparou para trabalhar com aluno incluído?
- Considera o ambiente físico escolar como elemento facilitador ou dificultador para o seu trabalho com o seu aluno incluído?
- Considera o papel do Serviço de Apoio Pedagógico Especializado (SAPE) , sala de recursos ou classe especial, um elemento de importância para seu trabalho com aluno incluído?
- Qual a sua abordagem a respeito do papel do professor especialista para a realização do seu trabalho com o aluno incluído?
- Considera o acervo literário e as vivências acadêmicas relacionadas aos assuntos de inclusão, elementos que contribuem para o seu trabalho com alunos incluídos?

ANEXOS



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



A(o) Diretor(a)

Escola: _____

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Assunto: **Coleta de Dados para Monografia**

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF (pólos UAB-UNB) de Santa Maria e Ceilândia e Itapetininga). Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista (formulários) com colegas, pais ou outros participantes; estágios de observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

O trabalho será realizado pela Professora/cursista Silmara Martinho de Medeiros, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Vasti G. P. Correia, cujo tema é: "Inclusão do deficiente intelectual no Ensino Regular do ciclo I", onde possa ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e
Inclusão Escolar.



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais nas salas de ciclo I, da Rede Estadual da cidade de Itapetininga. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades, com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores neste contexto de ensino.

Constam da pesquisa questionário ao professor da sala do Ciclo I,. Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que esta participação é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que isto lhe acarrete qualquer prejuízo. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone (15) 9772 87 66 ou no endereço eletrônico sil.martinho@hotmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Concorda em participar do estudo? () Sim () Não

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____