



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**

**A DIVERSIDADE COMO PRESSUPOSTO BÁSICO NOS PROCESSOS DE
INCLUSÃO ESCOLAR**

IZETE SANTOS DO NASCIMENTO

ORIENTADORA: RUTE NOGUEIRA DE MORAIS BICALHO

BRASÍLIA, 2011



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**



IZETE SANTOS DO NASCIMENTO

A DIVERSIDADE COMO PRESSUPOSTO BÁSICO NOS PROCESSOS DE INCLUSÃO ESCOLAR

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

Orientadora: Rute Nogueira de Moraes Bicalho

BRASÍLIA, 2011

TERMO DE APROVAÇÃO**IZETE SANTOS DO NASCIMENTO****A DIVERSIDADE COMO PRESSUPOSTO BÁSICO NOS PROCESSOS DE
INCLUSÃO ESCOLAR**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 30 de abril/2011.

RUTE NOGUEIRA DE MORAIS BICALHO
ORIENTADORA

EXAMINADOR/A

IZETE SANTOS DO NASCIMENTO

BRASÍLIA/ 2011

DEDICATÓRIA



A pequena Ioná (Naná)*, portadora de deficiências múltiplas: Encefalopatia crônica não progressiva, por seqüela neurológica de Kernicterus. Apresentando paralisia cerebral com quadro de tetraplegia espática grave associada a síndrome epilética controlada, déficit auditivo e visual. Deus chamou para si em junho/2010 aos dez anos de idade. Ioná jamais correu ou pulou, pronunciou palavras, pouco enxergou ou ouviu, mas sempre sorria quando tinha ao seu lado as pessoas que a amavam: sua família e amigos: da igreja, da escola, dos hospitais.

*As fotografias foram divulgadas com a autorização dos pais da criança.

AGRADECIMENTOS

A Deus – Criador e Consumador do universo.

Aos meus pais, por me ensinarem a importância 'do outro' nas relações humanas.

A Francisco de Assis Oliveira (Chiquinho), por me fazer feliz com a sua simplicidade e companheirismo.

Aos colegas de curso pelas experiências construídas juntos.

Aos Orientadores Educacionais que atuam nas escolas da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

Aos professores e professoras que participaram da pesquisa e contribuíram para a construção de experiências novas e desafiadoras.

À Tatiana Pinheiro, Lúcia Buta e Cristina Umetsu – professoras de Classe de Ensino Especial e Sala de Recursos, respectivamente na escola onde atuo.

À Rute Nogueira, minha Professora Orientadora deste trabalho.

Ao meu caro amigo Nilson pelo companheirismo e prestatividade na minha jornada acadêmica.

Somos nós que definimos o outro (...). E a alteridade do outro permanece como que reabsorvida em nossa identidade e a reforça ainda mais (...). A partir deste ponto de vista, o louco confirma a nossa razão (...); a criança a nossa maturidade; o selvagem, a nossa civilização; o estrangeiro, o nosso país; e o deficiente, a nossa normalidade (LARROSA e LARA, 1998, p.8).

RESUMO

O presente trabalho traz um estudo contemporâneo sobre a diversidade encontrada no ambiente escolar e discute a ampliação dos conceitos de Inclusão Escolar para além das pessoas com necessidades educacionais especiais. Para tanto, participaram 14 educadores, docentes de uma escola da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Seguindo os pressupostos da pesquisa qualitativa, foram utilizadas como instrumentos a entrevista semi-estruturada e observação do contexto escolar, cujo objetivo foi compreender as concepções dos participantes sobre os temas abordados, assim como sua aplicabilidade no ambiente escolar. A partir das informações apreendidas, foram criadas 5 categorias de análise: 1. Conceito de Inclusão Escolar; 2. Primeiro pensamento sobre Inclusão escolar; 3. Como os educadores lidam com a Diversidade em sala de aula; 4. Inclusão Escolar e Ensino Especial são sinônimos?; e 5. Inclusão Escolar apenas para pessoas com Necessidades Especiais? Os resultados indicam que em muitos momentos há confusão com relação ao conceito de Inclusão escolar, bem como dificuldade de lidar com a diversidade em sala de aula. Esta pesquisa buscou contribuir para que a educação de fato possa garantir a inclusão de todos os alunos que adentram os muros das instituições de ensino.

Palavras-chave: Inclusão Escolar, Ensino Especial, Diversidade, Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais.

ABSTRACT

The present research brings a current study about the diversity instituted in the school atmosphere and discusses the expansion of the concepts of inclusion beyond the people with Special Educational Needs. The study included 14 educators and teachers from a school of public education network of the Federal District. Based on assumptions of qualitative research, were used as tools to semi-structured interviews and observation of the school context, whose goal was to understand the views of participants on the topics covered, as well as its applicability in schools. From the information seized were created five categories of analysis: 1. Concept of School Inclusion 2. First thoughts on School inclusion; 3. As the educators manage to Diversity in the classroom 4. School Inclusion and Special Education are synonymous? And 5. School Inclusion only for People with Special Educational Needs? The results point out that in many instances there is confusion about the concept of Inclusive Education, as well as the difficulty of dealing with diversity in the classroom. This research required to contribute to the fact that education can guarantee the insertion of everyone who go into the educational institutions environment indeed.

Keywords: School Inclusion, Special Education, Diversity, People with Special Educational Needs.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	03
I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	06
1.1 – Educação Inclusiva.....	06
1.1.1 – Direitos e Garantias Fundamentais	06
1.1.2 – Breve histórico da Inclusão Escolar	09
1.1.3 – Conceitos e características da Inclusão Escolar	11
1.1.4 – Principais características da Escola Inclusiva	13
1.1.5 – Práticas inclusivas em sala de aula: o papel do professor...	17
1.1.6 – Entraves à Educação Inclusiva	18
1.2 – Ensino especial.....	22
1.2.1 – Fundamentação legal.....	22
1.2.2 – Conceitos e características.....	23
1.3 – A diversidade no ambiente escolar.....	28
1.3.1 – Conceitos e características	28
1.3.2 – Relação entre Diversidade e Inclusão Escolar	37
1.3.3 – O cotidiano das Escolas Públicas no Distrito Federal	39
II – OBJETIVOS.....	46
2.1 – Objetivo Geral.....	46
2.2 – Objetivos Específicos.....	46
III – METODOLOGIA.....	47
3.1 – Fundamentação Metodológica.....	47
3.2 – Contexto de Pesquisa.....	48
3.3 – Participantes da Pesquisa..	51
3.4 – Materiais utilizados.....	52
3.5 – Instrumentos de Pesquisa.....	53
3.6 – Procedimentos de Construção de Dados.....	53
3.7 – Procedimentos de Análise de Dados.....	54
IV – RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	55
4.1 – Conceito de Inclusão Escolar	56
4.2 – O primeiro pensamento sobre Inclusão escolar	61
4.3 – Como o Professor lida com a Diversidade em Sala de Aula.....	63
4.4 – Inclusão Escolar e Ensino Especial são sinônimos?.....	65
4.5 – A Inclusão Escolar se aplica somente aos PNEE's?.....	67
V – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	75
APÊNDICES.....	80
Apêndice I – Roteiro de entrevista semi-estruturada.....	81
Apêndice II – Roteiro de observação.....	82

ANEXOS.....	83
Anexo I – Carta de Apresentação.....	84
Anexo II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	86
Anexo III – Legislação.....	88
Anexo IV – Encontros Internacionais	91
Anexo V – Diversidade de expressão Sexual.....	93
Anexo VI – Reportagem.....	95
Anexo VII – Não Somos Figurinhas.....	98

LISTA DE ABREVIATURAS

- ABNT** – Associação brasileira de Normas Técnicas.
- APAE** – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.
- CENESP** – Centro Nacional de Educação Especial.
- CGPD** – Comitê Gestor de Políticas das Pessoas com Deficiência.
- CNE** – Conselho Nacional de Educação.
- CORDE** – Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.
- ECA** – Estatuto da Criança e do Adolescente.
- LDB** – Lei de Diretrizes da Educação Nacional.
- LDBEN** – Lei de Diretrizes da Educação Nacional.
- MEC** – Ministério da Educação.
- NBR** – Norma Brasileira de Referência.
- ONU** – Organização das Nações Unidas.
- PNEE** – Portadores de Necessidades Educacionais especiais.
- RITLA** – Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana.
- SECAD** – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.
- SEEDF** – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.
- SEESP** – Secretaria de Educação Especial.
- UNB** – Universidade de Brasília.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Inclusão não é.

Quadro 2 – Ensino Especial: mapa de matrículas.

Quadro 3 – Características dos participantes da pesquisa.

Quadro 4 – Materiais utilizados.

LISTA DE TABELAS

Tabela 3.1 – Alunos, por tipo de discriminação que sabem que ocorreu, 2008 (%).

Tabela 3.2 – Professores, por tipo de discriminação que sabem que ocorreu na escola, 2008 (%).

Tabela 3.5 – Alunos, por tipo de discriminação que sofreram na escola, 2008 (%).

Tabela 2.23 – Professores, segundo pessoas que não gostariam de ter como aluno, 2008 (%).

Tabela 2.28 – Alunos por DRE, segundo percepção sobre o interesse dos pais ou responsáveis na escola, 2008 (%).

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – A diferença.

Figura 2 – A avaliação.

Figura 3 – Educação sexual.

APRESENTAÇÃO

Atuo diretamente como educadora em ambientes escolares há quase duas décadas, ocasião em que tive a oportunidade de trabalhar em vários setores: administrativo, diretivo, coordenação pedagógica e docência. Atualmente, exerço a função de Orientadora Educacional em uma escola pública – Centro Educacional no Distrito Federal – que atende, aproximadamente, 2.500 alunos distribuídos nas modalidades de Ensino Fundamental, Médio, Ensino Especial, Educação de Jovens e Adultos, Aceleração da Aprendizagem e Correção de Fluxo Escolar.

A diversidade do público beneficiado no ambiente escolar abrange uma multiplicidade de enfoque, que é pouco observado, quando se trata de inclusão. Isto porque o termo “Inclusão Escolar” é comumente utilizado para referir-se a alunos com necessidades especiais: auditivo, visual, deficiência intelectual, física ou múltipla, deixando-se de trabalhar também a inclusão de outros indivíduos que compõem o corpo escolar e suas necessidades, como se a inclusão fosse prerrogativa apenas de poucos ou privilégio de alguns.

É sabido que a convivência entre os indivíduos nas relações interpessoais é complexa e muitas vezes conflituosa. Tais conflitos têm sua origem, na maioria das situações, na intolerância, desconhecimento e desrespeito às diferenças individuais e coletivas. Nesse sentido, torna-se necessário a clareza da diversidade existente neste universo, a saber: gênero (homem/mulher); faixa-etária; classe social e econômica; religião; sexualidade (heterossexualidade/homossexualidade); região; cultura; grau de instrução; etnia, saúde (obesidade/bulimia); alunos com dificuldade de aprendizagem, entre outros.

Para o Orientador Educacional envolvido no ambiente escolar, é sua atribuição, entre outras coisas, integrar-se às atividades pedagógicas da instituição de ensino, identificando, prevenindo e promovendo ações de superação de conflitos, junto à comunidade escolar, de forma a contribuir para o pleno desenvolvimento do educando, onde prevaleça a pluralidade, a livre expressão, orientação e a democrática participação dos envolvidos, valorizando o indivíduo como ser integral.

A partir dessa premissa, direta ou indiretamente, o profissional do Serviço de Orientação Educacional, em conjunto com os demais educadores escolares, procura estratégias que tragam a consecução dos objetivos da educação no sentido de proporcionar desenvolvimento humano em toda a sua plenitude.

Sabemos que os fenômenos que envolvem os ambientes educativos sistematizados, neste caso a escola, sempre foi alvo de pesquisas, estudos detalhados, congressos, seminários e teses. Foi exatamente a divulgação de uma pesquisa, realizada em 2008 pela Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana (RITLA) em parceria com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), que teve por objetivo abordar a temática das adversidades cotidianas reveladas nas relações sociais no ambiente escolar, tais como violência e convivência nas escolas, que nos levaram a indagação sobre até que ponto a escola é vista como inclusiva para todos os estudantes e não apenas para pessoas com necessidades especiais, como comumente acontece.

Partindo dessa reflexão e com base na pesquisa realizada e explicitada no livro “Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas”, é que decidimos investigar como o termo Inclusão Escolar é compreendido nos ambientes educativos, pelos educadores no dia a dia de sala de aula, e como os mesmos lidam com a diversidade nas suas relações com outros indivíduos, visto que estar dentro dos muros das escolas não, necessariamente, significa sentir-se incluído, aceito. Acreditamos que isso, de certo modo, é indicado pela pesquisa referida acima. A problematização foi se construindo a partir desta inquietação: afinal Educação Inclusiva e Ensino Especial são sinônimos no ambiente escolar? Que concepção os educadores tem de inclusão escolar; como lidam com a diversidade em sala de aula?

Desse modo, o trabalho está organizado da seguinte forma: Fundamentação teórica, que aborda desde os direitos e garantias fundamentais à luz da constituição do Brasil, Inclusão Escolar, Ensino Especial, Diversidade no ambiente escolar; Objetivos: geral e específicos; Metodologia; Resultados e Discussão e; Considerações Finais.

A presente pesquisa visa contribuir para que a educação de fato possa construir e garantir a inclusão, enquanto direito fundamental postulado pela

Constituição Federal: a todos os alunos que adentram os muros das instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, sem discriminação ou preconceito algum, com liberdade de expressão do pensamento, crenças, ideologias, cor/etnia, expressão da sexualidade, pessoa com necessidade especial, estrangeiro, resolução pacífica de conflitos, cultura, entre outros. Acreditamos que as reflexões aqui realizadas possam ser úteis a todos os Orientadores Educacionais e demais educadores que atuam nas escolas da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.

I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 – EDUCAÇÃO INCLUSIVA

1.1.1 – Direitos e Garantias Fundamentais

De acordo com a Constituição Federal do Brasil, de 1988, no seu Título I – Dos Princípios Fundamentais – artigo 3º, inciso I e IV respectivamente, constituem como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; assim como, a promoção do bem de toda a população, livre de qualquer tipo de preconceito de origem (nacionalidade/regionalidade), raça (etnia), cor, idade, sexo (orientação sexual), ou qualquer outro tipo de discriminação. Da mesma forma, o artigo 4º, inciso II, apregoa a supremacia dos direitos humanos no país.

O Título II, da mesma Constituição, no seu Capítulo I – Dos Direitos e Garantias Fundamentais – artigo 5º, garante a igualdade entre os indivíduos, sem distinção de espécie alguma, a inviolabilidade do direito à vida; à liberdade, à igualdade. Este último preconiza os direitos e obrigações para homens e mulheres de forma equitativa.

Quando trata dos Direitos Sociais, no seu Capítulo II, artigo I, é assegurado ao indivíduo, direitos como educação e saúde, entre outros citados. Igualmente, cumpre citar as prerrogativas específicas para esses direitos mencionados, que se encontram elencados no Título VIII – Da Ordem Social, Capítulo II, Seção IV, artigo 203, que garante a prestação de assistência social a quem dela necessitar, independentemente de contribuição previdenciária, através da proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice (inciso I), habilitação, assim como a reabilitação das pessoas acometidas de deficiência, promovendo sua integração à vida em comunidade.

No campo da Educação, da Cultura e do Desporto, enunciado no Capítulo III, Seção I – Da Educação – artigo 205, temos a educação como sendo direito de todo cidadão, incentivado pelo Estado e pela família, em colaboração com a sociedade, como forma de desenvolvimento pessoal,

preparo para o exercício da cidadania e adequada qualificação para o trabalho. Ainda neste artigo, são citados os princípios: igualdade de condições para acesso e permanência na escola; liberdade para aprender, ensinar, realizar e divulgar pesquisas, pensamentos, artes e o saber; pluralidade de ideias e concepções pedagógicas; garantia do padrão de qualidade das instituições de ensino (incisos I, II e III). A garantia de atendimento educacional especializado a portadores de deficiência, de preferência em redes de ensino regular, está assegurado no artigo 208, inciso III.

Finalmente, o Capítulo VII – Da família, da criança, do adolescente e do idoso, artigo 228, confere:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

O parágrafo 1º, inciso II, permite:

Criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

No âmbito do Estatuto da Criança e do Adolescente, estabelecido através da Lei nº 8.069 criada em 13 de julho de 1990, temos as mesmas garantias integrais preconizadas pela Constituição do Brasil citadas anteriormente, a saber: o gozo de todos os direitos fundamentais, desenvolvimento físico, mental, espiritual e social de forma livre e digna. Tais prerrogativas encontram-se pormenorizadas no Título I – Das Disposições Preliminares, artigo 3º e 4º; Título II – Dos Direitos Fundamentais; Capítulo II – Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade, entre eles: opinião e expressão, crença e culto religioso; refúgio, auxílio e orientação; inviolabilidade da integridade física, preservação da imagem, identidade, autonomia, valores e etc.; assim como, a proteção a qualquer tipo de tratamento desumano, violento,

aterrorizante, vexatório ou constrangedor. A convivência familiar e comunitária é destacada no artigo 19 do referido Estatuto.

O direito à educação, cultura, esporte e lazer vem estabelecido no artigo 53 do ECA, que garante, entre outras coisas: iguais condições de acesso e permanência na escola; respeito por parte de seus educadores; critérios justos de avaliação (incisos I, II e III, respectivamente); atendimento especializado para indivíduos com deficiência (inciso III, artigo 54).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – temos a exigência de todas as garantias, envolvendo a criança, o adolescente, jovens e adultos no que concerne ao acesso, permanência, qualidade e sucesso na vida acadêmica, desde os primeiros anos de escolarização. Tais garantias são asseguradas a todo cidadão brasileiro com ou não alguma deficiência física, intelectual, visual, auditiva, e afins.

A Educação Especial destina o Capítulo V aos Portadores de Necessidades Educacionais Especiais (PNEE), artigos 60 a 68. Entre as garantias, destacam-se:

- a) Serviço de apoio especializado, quando necessário;
- b) Atendimento em unidades de ensino especial ou em classes de instituições regulares;
- c) Currículos, metodologia, estratégias técnico-pedagógicas específicas em atendimento às necessidades identificadas;
- d) Docentes com formação condizente com as políticas de atendimento a PNEE;
- e) Orientação ao PNEE para o exercício da cidadania e inserção ao mercado de trabalho;
- f) Igualdade de acesso aos programas sociais que suplementem o ensino regular;
- g) E, finalmente, no artigo 60:

Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

É importante destacar que o estabelecimento de instrumentos normativos para o Ensino Especial e a garantia de direitos a pessoas com algum tipo de deficiência é o resultado de conferências, congressos, seminários e encontros realizados em diversos países e que contou com a participação de educadores, pais/mães, Organizações Não-governamentais (ONG's) e sociedade civil em debates e formulação de políticas públicas, conforme veremos a seguir neste capítulo.

1.1.2 – Breve Histórico da Inclusão Escolar no Brasil

A educação inclusiva, na concepção de educadores e mobilizadores no Brasil e porque não dizer no mundo, é uma ação pública, que reúne países de diversas nacionalidades em função da garantia de direitos humanos a todo indivíduo na perspectiva da igualdade de condições sem discriminação de espécie alguma.

O ambiente escolar pode ser considerado um espaço privilegiado, onde as diferenças se fazem notar, a partir da observação da diversidade que cada indivíduo trás consigo, como fruto de suas relações sociais, culturais, familiares, políticas, intelectuais, linguísticas, físicas, políticas e religiosa. Tal diversidade se manifesta na maneira como se conduz os processos educativos que se expressa na minha condição de ser humano frente ao outro.

O marco referencial para a educação inclusiva e posteriormente a criação do Ensino Especial definida na LDBEN 9.394/1996, refere-se à Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em 1990 na Tailândia; a conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, em 1994 na Salamanca e a Convenção de Guatemala que aconteceu em 2001. Outros movimentos em defesa tanto da educação inclusiva quanto do Ensino Especial estão dispostos no item 1.1.1 – Fundamentação Legal do Ensino Especial e no Anexo IV – Encontros Internacionais.

O movimento pela educação inclusiva e o clamor por uma educação integradora e não excludente é universal, como uma forma de chamar a atenção para as práticas discriminatórias existentes no ambiente escolar e social, ao mesmo tempo em que procura propor e criar conjuntamente, estratégias e alternativas para o enfrentamento, combate e inclusão de todos (indivíduos e grupos) nas políticas sociais e convivência pacífica e equitativa.

No entanto, quando se fala em educação inclusiva, o registro histórico do termo se confunde com a necessidade da criação da educação especial, com espaços capazes de atender à demanda de crianças e adolescentes, com algum tipo de deficiência. Nesse sentido, propunha-se a adequação de políticas educacionais específicas em instituições, escolas e classes especiais, contrapondo ao ensino comum em escolas regulares.

Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência.

De acordo com dados fornecidos pelo documento elaborado pelo Grupo de Trabalho do Ministério da Educação em 2007 – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva foi, na época do Brasil Império, no Rio de Janeiro, através do Imperial Instituto dos Meninos Cegos (atual Benjamim Constant), em 1854 e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857 (atualmente Instituto da Educação de Surdos), que o Brasil iniciou o atendimento aos indivíduos com deficiência. Em 1926, foi fundado o Instituto Pestalozzi para deficientes mentais; em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE); e, em 1945, a Sociedade Pestalozzi, voltada especialmente para atender indivíduos com características de Superdotação, sob a responsabilidade de Helena Antipoff.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), instituída pela Lei nº 4.024/61, determinou o atendimento às pessoas com deficiência, quando o termo “excepcionais” era utilizado para garantir o acesso destes indivíduos à educação, dentro do “sistema geral de ensino”.

Posteriormente, a LDBEN nº 5.692/71, substituiu a anterior, definindo-o como “tratamento especial” o atendimento aos indivíduos com deficiências

físicas, mentais, dificuldade de aprendizagem, com defasagem idade/série e os superdotados. Entretanto, essa LDBEN de 1971 não orientou a organização de uma política de atendimento às necessidades educacionais especiais; indicou apenas a possibilidade de atendimento dos estudantes em instituições de ensino especial ou classes especiais.

O Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) foi instituído pelo Ministério da Educação em 1973, com a responsabilidade de gerenciar ações voltadas para a integração de pessoas com deficiência e Superdotação no universo educacional, o que apenas acabou configurando campanhas assistencialistas envidadas por alguns Estados Brasileiros.

Somente em 1988, com o advento da Constituição Federal do Brasil e a definição do que são os direitos fundamentais do indivíduo, é que se estabelece a pretendida “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. A Carta Magna brasileira de 1988, em seu artigo 208, ainda afirma que é dever do Estado garantir, entre outros, o Ensino Fundamental e o atendimento especializado a pessoas com deficiência, de preferência na rede de ensino regular.

1.1.3 – Conceitos e Características da Inclusão Escolar

Conceituar e caracterizar Inclusão Escolar são um dos objetivos específicos da presente pesquisa. Tal conceituação ou conceituações encontradas podem servir de subsídio à necessidade cada vez mais urgente de incluir todos os indivíduos na escola, não apenas no mesmo espaço físico, mas como co-participantes das prerrogativas ao atendimento dos direitos fundamentais constitutivos.

O termo *inclusão*, por si só, é muito amplo, tem distintos sentidos e nuances que dependem do contexto no qual é empregado. De modo geral, pode ser utilizado para dar sentido de pertencimento ou domínio em vários aspectos. Nas últimas décadas postula-se pela: *inclusão digital* – utilizada mais especificamente à incorporação dos computadores ao dia a dia; *inclusão econômica e social* – com o objetivo de diminuir a desigualdade de poder econômico de indivíduos e países, *inclusão escolar ou educação inclusiva* – normalmente destinada a indivíduos com necessidades especiais em

instituições de ensino regular, contudo, vamos nos ater apenas nos termos designados para conceituar e caracterizar a inclusão escolar ou inclusão educacional.

O Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (FERREIRA, 2000, p.380), define o termo incluir da seguinte maneira: “1. compreender, abranger. 2. Conter em si. 3. Inserir, introduzir. 4. Incluir. 5. Estar incluído ou compreendido; fazer parte; inserir-se”.

De acordo com Forest e Pearpoint (1977, p. 137, apud, PIZZI e FUMES, 2007, p. 204):

(...) inclusão significa convidar aqueles que, (de alguma forma) tem esperado para entrar e pedir-lhes para ajudar a desenhar novos sistemas que encorajem todas as pessoas a participar da completude de suas capacidades – como companheiros e membros.

As autoras lembram também que a imagem escolhida como símbolo da inclusão escolar é o caleidoscópio – pela dimensão em forma de cilindro cuja funcionalidade depende da fusão de várias partes que o compõe, refletidos posteriormente sobre um jogo de espelhos. Neste entendimento não há espaço para individualismos, cada indivíduo é essencial, ou seja, na ausência de uma das partes, o objeto torna-se menos rico em harmonia e beleza, assim como em complexidade. A sua completude torna o ambiente mais propício e mais variado ou criativo, possibilitador.

Em entrevista publicada na Revista Nova Escola, edição nº 182 de maio de 2005, a educadora Maria Teresa Eglér Mantoan define inclusão como sendo:

Nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção.

Mantoan coloca ainda que é possível estar junto de outras pessoas, de maneira aglomerada: cinema, ônibus e até mesmo em sala de aula, mas se não nos conhecemos, não nos comunicamos, não interagimos, então não estamos inclusos, apenas ‘dentro’ de algum lugar – é o “apenas estar junto”. Inclusão, portanto é “interagir com o outro”.

Para Duk (2005, p. 59) o conceito de inclusão deve ser visto de maneira mais ampla, capaz de ir além da simples integração, isto porque

pressupõe que todos ou a totalidade dos alunos tenham suas necessidades identificadas, durante a sua permanência no ambiente escolar e que possam interferir no seu processo de ensino-aprendizagem.

A identificação de tais necessidades deve servir de princípio norteador de ações sejam elas dirigidas ou não para o alcance dos objetivos propostos. Se necessário for, as práticas tradicionais devem ser superadas, as limitações dos indivíduos precisam ser consideradas, ao mesmo tempo em que as barreiras existentes, vencidas, barreiras essas, que impedem processos de aprendizagem e participação de todos. Neste sentido, conclui a autora: a escola que se mostra inclusiva tem como principal objetivo contribuir para o asseguramento das diferenças sejam elas culturais, sócio-econômicas, individuais e de gênero, para que as mesmas não se transformem em desigualdades educacionais e por fim, desigualdades sociais (DUK, 2005, p.64).

1.1.4 – Principais Características da Escola Inclusiva

O principal objetivo da educação inclusiva no ambiente escolar visa propiciar uma participação efetiva de todos os alunos nas práticas pedagógicas aplicadas com a finalidade de promover o ensino e a aprendizagem, ao mesmo tempo em que contribui para a redução da exclusão como um todo. Assim sendo, apontamos a seguir algumas características primordiais para a efetivação da inclusão no ambiente escolar, na concepção de autores como: Duk (2005); Mantoan (2006); Machado e Mazzaro (2008);

- O reconhecimento da diversidade existente em cada indivíduo, advinda da sua formação familiar, social, cultural, suas crenças, necessidades;
- A percepção do indivíduo como sujeito ativo na comunidade a qual está inserido com direitos e oportunidades igualitárias em todas as esferas da sociedade;
- Atitudes de valorização e respeito ao outro, através da percepção de si próprio;
- Valorização do sucesso dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem;

- A facilitação da oferta de resposta à diversidade (DUK, 2005);
- Todo o corpo escolar: professores, educadores, coordenadores, diretores, supervisores, orientadores educacionais, pais/mães, alunos, auxiliares de educação e rede local comprometidos com a aprendizagem e participação de todos na consecução do processo pedagógico que privilegia a identidade e autonomia do sujeito;
- A preparação para promover a adequação curricular a todos os alunos, independente da condição de necessidade educacional especial visando seu desenvolvimento integral: bio-psico-social;
- A prevalência do ensino aberto e flexível, com metodologias constantemente modificadas, que possibilitem aprendizagens significativas e relevantes para a garantia da cidadania plena;
- A adoção de métodos avaliativos flexíveis e formativos para o aluno;
- A disposição de recursos que auxiliem na identificação e acompanhamento de dificuldades comuns ao processo de ensino e aprendizagem;
- A participação da comunidade circunvizinha, assim como das redes sociais no ambiente escolar;
- O conhecimento da legislação pertinente destinada aos direitos fundamentais do indivíduo, de alunos com necessidades educacionais especiais e da educação como um todo;
- O conhecimento e a aplicação dos direitos de crianças e adolescentes;
- A promoção constante e a adequação dos espaços físicos comuns a todos os indivíduos no ambiente escolar;
- A adoção de um projeto político pedagógico inclusivo que privilegie a diversidade como um todo;
- A promoção e constante formação continuada dos professores e educadores;
- A proposição de oportunidades igualitárias a todos os envolvidos no processo escolar;
- O respeito aos limites de aprendizagem, locomoção e especificidades de cada aluno;
- A promoção e o apoio mútuo entre professor-aluno, aluno-aluno;

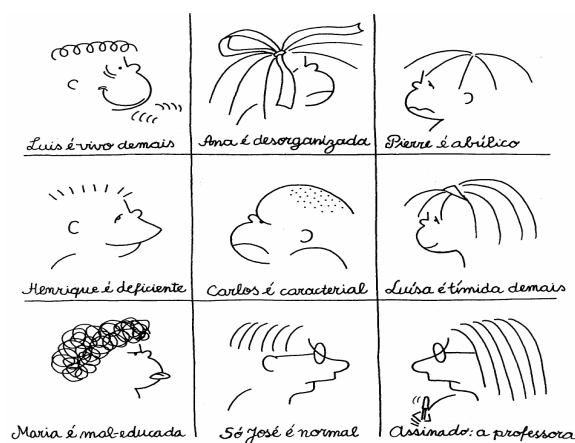
- O alcance dos alvos propostos e o bom desempenho dos membros da equipe escolar promovido a partir da reorganização administrativa (MANTOAN, 2006);
- A gestão pedagógica para o desenvolvimento da autonomia pedagógica, administrativa e financeira da unidade escolar;
- A percepção da importância de trabalhar a diversidade desde os primeiros anos de escolarização com crianças da educação infantil: propiciando momentos de convivência mútua, respeito e valorização das diferenças. De acordo com Paulon (2005, p. 20):

O princípio é que as escolas devem acolher a todas as crianças, incluindo crianças com deficiências, superdotadas, de rua, que trabalham, de populações distantes, nômades, pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, de outros grupos desfavorecidos ou marginalizados. Para isso, sugere que se desenvolva uma pedagogia centrada na relação com a criança, capaz de educar com sucesso a todos, atendendo às necessidades de cada um, considerando as diferenças existentes entre elas.

- A proposição do desenvolvimento processual do estudante;
- A disposição de recursos humanos, equipamentos, espaço físico adequado, materiais diversos/especiais, didáticos, mobiliário, para auxiliar todos os alunos nos processos de ensino e aprendizagem;
- Projetos e atividades selecionados e planejados para que todos aprendam;
- Acolhimento de todos em respeito às diferenças;
- O reconhecimento de grupos sociais existentes na comunidade/sociedade, assim como a valorização da dignidade humana, considerando a diversidade e suas especificidades;
- A parceria e o comprometimento com o estado, a sociedade civil organizada e os indivíduos;
- O combate aos privilégios individualistas, a discriminação e o preconceito de qualquer tipo e esfera;
- A construção de princípios de colaboração escola-família;
- A extinção de conceitos estereotipados dos indivíduos e o respeito às desigualdades, como ilustrados nos *cartuns* de Tonucci a seguir.

Figura 1 – A diferença

Fonte: http://www.unisinos.br/publicações_cientofocas/imagens/stories/public_vol9n3/art05_silveira.pdf. Acesso em 03/07/2010 ⁽¹⁹⁷⁰⁾ A diferença

Figura 2 – A avaliação

Fonte: <http://www.lab-euimagem.pro.br/trames/seminarios/pai/expressaugs.pdf>. Acesso em 03/07/2010. ⁽¹⁹⁷⁴⁾ A avaliação (1)

Tonucci chama a atenção, em ambas as ilustrações, para a facilidade com que como nós educadores tendemos a rotular os alunos no ambiente escolar, separando os mesmos pelo que nos parece ser, ainda que não seja indivíduo com necessidade especial, mas também pela sua maneira de ser e agir, dentro ou fora do grupo no qual está inserido, ou mesmo pela personalidade que demonstra nas atividades interpessoais.

1.1.5 – Práticas Inclusivas em Sala de Aula: o papel do professor

Durante a sua permanência diária no ambiente escolar, que segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394/96, Capítulo II – Da Educação Básica, Seção III, artigo 34, deve ser de quatro horas de efetivo trabalho escolar, o aluno mantém contato direto com o professor/a. De acordo com a pesquisa realizada pela Rede de Informação Latino-Americana (RITLA) nas escolas públicas do DF e que está detalhada doravante no item 2.3 – Convivência e violência escolar – que aborda as relações existentes entre professor e aluno, ou aluno-aluno, nem sempre é harmoniosa e plenamente satisfatória, e como vimos até aqui, identificar e conceber a diversidade existente na escola facilita a concretização de fato da inclusão a que todos tem direito. Neste sentido, passamos a destacar algumas práticas inclusivas de cunho didático-pedagógicas necessárias ao dia a dia de sala de aula:

- “Reconhecer essa complexidade que envolve a problemática social, cultural e étnica é o primeiro passo” – de acordo os Parâmetros Curriculares Nacionais;
- Incluir a todos nos processos de ensino e aprendizagem: sem exceções e/ou exclusões;
- Manter a expectativa de que todo aluno pode aprender, utilizando-se de todos os métodos possíveis que o auxiliem a vencer os obstáculos escolares;
- Entender que “o sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno” (MANTOAN 2006, p. 49);
- As aulas devem ser preparadas visando o atendimento à diversidade de “necessidades, interesses e estilos de aprendizagem dos alunos” (DUK, 2005, p. 65);
- Perceber a necessidade de atividades desafiadoras que levem ao entendimento, identificação, aceitação e reconhecimento valorativo das diferenças;
- Estimular a aprendizagem colaborativa entre os alunos;

- Avaliação formativa que favoreça o desenvolvimento de novos desafios e conquistas para os estudantes;
- Incentivar o respeito mútuo entre 'eu' e o 'outro';
- Privilegiar a aquisição do conhecimento de forma interdisciplinar;
- Conhecer a legislação vigente que garante o acesso de portadores de necessidades educacionais especiais à educação e desenvolvimento integral;
- Combater o preconceito e à discriminação às diferenças e necessidades individuais e coletivas;
- Ser um professor pesquisador;
- Apoiar os pais dos estudantes com informações adequadas a cada situação-problema evidenciada;
- Só há inclusão se houver aprendizagem.

1.1.6 – Entraves à Educação Inclusiva

A trajetória da história da educação no Brasil começou com a chegada dos Jesuítas ao país, através da missão católica de catequese, que aliava educação e religião nos idos de 1549. A conhecida Companhia de Jesus chegou ao Brasil trazendo consigo o primeiro governador geral Tomé de Souza, enviados pelo rei D. João III, com a finalidade de prover o ensino em território brasileiro.

Posteriormente, se criaram escolas e principalmente seminários para difundir a educação entre os indivíduos. Somente em 1824, data da primeira Constituição Política do Império do Brasil, já independente de Portugal, o primeiro projeto constitucional fez constar, no seu artigo 250, que deveria existir no Império, escolas primárias em cada termo, ginásios em cada comarca, bem como universidades nos mais apropriados locais (BELLO, 1978).

O artigo 179 da Constituição acima citada garante a inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros, elegendo como base a liberdade, a segurança individual e a propriedade. Não há, no entanto, referência à educação ou ensino em geral: especial ou não, ou mesmo considerações que permitam a inclusão do cidadão brasileiro à escola, fosse o mesmo considerado portador de alguma necessidade especial ou não.

Na verdade, o documento mais completo com garantias a todos os cidadãos a educação integral é mesmo a Constituição Federal de 1988, conforme citamos anteriormente no início deste trabalho.

Sabemos, no entanto, que há diversos entraves a inclusão de todos os indivíduos no ambiente escolar independente da cor, gênero, religião, orientação sexual, cultura, nacionalidade, regionalidade, condição sócio econômica, os quais citaremos a seguir:

- O desconhecimento ou descaso dos direitos e obrigações impostos aos indivíduos e instituições em geral: governamentais, não-governamentais, civis, escolares, econômicas entre outras é o principal impedimento à inclusão seja ela escolar ou não, embora aqui, se enfatize tal questão;
- Desrespeito as diferenças: “nada de acreditar que somos todos iguais – e ponto. Antes de mais nada, é essencial reconhecer que existem diferenças” (DÉBORA MENEZES, Revista Nova Escola “Como trabalhar as relações raciais na pré-escola” – jan/fev 2007, p. 70);
- O preconceito, entendido como julgamento precipitado sem razão objetiva contra indivíduos ou povos;
- Discriminação negativa – é exteriorização do preconceito;
- O racismo – hostilidade em função da cor da pele;
- A ausência de posicionamento contra situações de preconceito, discriminação negativa e racismo, contra o outro, por parte de educadores, pais/mães, estudantes e sociedade;
- A ausência do olhar inclusivo capaz de identificar a exclusão no ambiente escolar;
- Não distinguir inclusão escolar de ensino especial;
- Reforçar a submissão intelectual do aluno para com o professor/a;
- Ausência de um ensino emancipador;
- O efeito classificatório excludente, como resultado da avaliação pautada apenas no conteúdo ou nas disciplinas obrigatórias;
- Processos avaliativos que excluem a competência do educando;
- Atividades que não favorecem a aplicação da avaliação como instrumento depurador e aperfeiçoador do ensino e da aprendizagem;

- Ausência de auto-avaliação docente sobre as práticas em sala de aula;
- A ausência da família na escola ou a restrição a apenas reuniões bimestrais, eventos e consertos materiais/físicos ou contribuição financeira;
- A exclusão provocada pela infrequência, abandono e evasão escolar;
- A falta de adaptação dos ambientes escolares e na sociedade para atender todo e qualquer cidadão: portadores de necessidades especiais, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, gestantes e obesos;
- “incapacidade de atuar diante da complexidade, da diversidade, da variedade, do que é real nos seres e nos grupos humanos” (MANTOAN, 2006, p. 34);
- A estigmatização do educando: deficiente, carente/pobre, mal-bom comportado/mal-comportado, inteligente/dificuldade de aprendizagem, hiperativo, apático/desinteressado, agressivo;
- Se a escola espera que o aluno se adapte a ela e não o contrário.

Mantoan (2006, p. 41) aponta alguns ajustes necessários ao como fazer inclusão escolar, que se não realizados dificultam ou podem ser considerados entraves ao processo inclusivo:

Reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico entre professores, funcionários e alunos, porque são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania.

Baseado no documento “Sinais de alerta de práticas educacionais não-satisfatórias” escrito por Marcha Forest, Jack Pearpoint, Fran Maiuri, Judith Snow, Rose e Dom Galati Louise Bailey, a educadora Maria Teresa Eglér Mantoan (2006, p. 42 e 43), diversas vezes faz referência ao trabalho do grupo acima mencionado, onde apontam *o que não é inclusão*, cujos itens que merecem a reflexão de cada educador, estão descritos a seguir:

Quadro 1 – Inclusão não é.

O QUE NÃO É INCLUSÃO

Se há uma classe de inclusão na escola ou uma escola de inclusão ou professor/a de inclusão ou crianças de inclusão;

Quando uma criança dá graças a Deus por não ter que ir à escola ou quando o aluno é incluído apenas alguns minutos nas atividades escolares ou se frequenta classe especial num turno e numa outra instituição no contra turno para acompanhar os ‘demais alunos’;

Quando inexistente sentimento de pertença na escola seja por parte de estudantes ou familiares ou a criança é impedida de participar das atividades recreativas com outros colegas ou não pode ir a passeios com os demais ou há divisão no pátio ou na sala para alunos especiais ou ‘ditos normais’; quando a criança é matriculada na escola depois dos 10 anos de idade; quando todos acham que estão fazendo inclusão ou se você passa todo o tempo tentando defender a inclusão ou dizendo que é a melhor coisa para alguém ou seu/ua filho;

Quando se paga por serviços ou docentes extras para que a inclusão aconteça em escolas públicas;

Quando os pais/mães se sentem incomodados por estarem se dirigindo à escola; quando a inclusão ou classe de inclusão é mais um item da Proposta Pedagógica e não sua base ou princípio.

Quando os companheiros de atividades das crianças são outras crianças e o de seu filho é sempre o professor itinerante/assistente;
Quando o professor itinerante/assistente vive colado a sua criança da escola comum;
Quando ninguém nunca, jamais ouviu falar sobre amizade e acolhimento na escola.

A partir dessas considerações podemos perceber a necessidade de um grande esforço envolvendo educadores, pais/mães, alunos e órgãos reguladores da educação brasileira, no sentido de refletir sobre o que vem a ser a educação inclusiva e sua aplicação de fato (diversidade, sem discriminação de espécie alguma) e de direito (aplicada a pessoas com e sem necessidades especiais). Significa dizer ou mesmo desejar a inclusão de forma natural, sem que se precise de leis ou obrigatoriedades e justa, sem excluir que quer que seja (todos os cidadãos).

1.2 – ENSINO ESPECIAL

1.2.1 – Fundamentação Legal

Instituídas a partir de 1989, leis, decretos, portarias e resoluções normativas brasileiras específicas (ver Anexo III) permitiram a integração de crianças, adolescentes, jovens e adultos em instituição de ensino regular da rede pública e particular de ensino, com total assecuramento de direitos.

Os documentos sancionados pelo Poder Público garantem a integração social de indivíduos com algum tipo de deficiência, assim como a adequação curricular das instituições escolares; atendimento especializado na rede pública em diversos setores; benefícios de prestação continuada; combate à discriminação negativa e ao preconceito e à formação docente para atendimento àqueles que ingressarem nas instituições de ensino, habilitação e reabilitação de indivíduos com necessidades especiais.

No âmbito internacional também houve movimentos organizados tanto pelo Poder Público quanto por organizações Não-Governamentais e sociedade civil no sentido de garantir os direitos das pessoas com necessidades especiais, conforme destacado a seguir:

- Convenção ONU – sobre os direitos das pessoas com deficiência - a convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, adotada pela Organização das Nações Unidas em 13 de dezembro de 2006, em reunião da assembleia geral para comemorar o dia internacional dos direitos humanos.
- Carta para o Terceiro Milênio - aprovada no dia 9 de setembro de 1999, em Londres, Grã-Bretanha, pela assembleia governativa da Rehabilitation International, estando Arthur O'Reilly na presidência e David Henderson na secretaria geral.
- Declaração de Salamanca em 1994 - sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.
- Conferência Internacional do Trabalho, 1983 - convenção sobre reabilitação profissional e emprego de pessoas deficientes.

- Convenção da Guatemala - Convenção da Organização dos Estados Americanos - Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001 promulga a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência.
- Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes - aprovada pela assembléia geral da organização das nações unidas em 09/12/75.
- Declaração Internacional de Montreal sobre inclusão - (aprovada em 5 de junho de 2001 pelo congresso internacional "sociedade Inclusiva", realizado em Montreal, Quebec, Canadá).
- A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adotada pela ONU em 13 de dezembro de 2006, em reunião da Assembleia Geral para comemorar o Dia Internacional dos Direitos Humanos.

1.2.2 – Conceitos e Características do Ensino Especial

Na atual LDB, em seu Título V – Dos Níveis e Modalidades de Educação e Ensino, Capítulo V – artigo 58º, parágrafos 1º e 2º, incisos I a V, a Educação Especial como é definida como “(...) a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”, sendo necessário garantir a esse público alvo:

- a) Serviços de apoio especializado, quando houver necessidade;
- b) Inclusão em classes ou serviços especializados, desde que não seja possível o atendimento nas demais turmas;
- c) Atendimento desde os seis anos de idade;
- d) Currículos, metodologia estratégica, recursos específicos;
- e) Conclusão do ensino fundamental de acordo com a sua condição;
- f) Orientação profissional;
- g) Acesso aos programas sociais suplementares à educação existentes de acordo com o seu nível de ensino.

A criação destes serviços aponta uma mudança em relação ao que de fato deve acontecer ao aluno especial, que retirado das escolas específicas,

são integrados às escolas regulares e, podendo, com seus pares: outros alunos com ou sem necessidade especial e seus respectivos professores participar das atividades escolares de forma integral e em atendimento às suas necessidades elencadas.

O artigo 60 da LDN garante ainda critérios de caracterização, estabelecidos pelos respectivos sistemas de ensino, em instituições privadas sem fins econômicos, específicos e com atuação em educação especial, para fins de “apoio técnico e financeiro pelo Poder Público”. Da mesma forma, o parágrafo único do mesmo artigo, institui a ampliação do atendimento aos indivíduos com necessidades especiais “independentemente de apoio às instituições previstas neste artigo”.

A Declaração de Salamanca ocorreu em 1994 e reuniu 88 delegados, representando governos e 25 organizações internacionais, na Espanha, em assembleia, ocasião na qual foi construída. O documento propõe o termo "necessidades educacionais especiais" referindo-se àqueles indivíduos com necessidades especiais advindas das dificuldades na aprendizagem, concluindo ao final:

O princípio é que as escolas devem acolher a todas as crianças, incluindo as crianças com deficiências, superdotadas, de rua, que trabalham, de populações distantes, nômades, pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, de outros grupos desfavorecidos ou marginalizados. Para isso, sugere que se desenvolva uma pedagogia centrada na relação com a criança, capaz de educar com sucesso a todos, atendendo às necessidades de cada um, considerando as diferenças existentes entre elas.

Em 2005, o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial (SEE), ofereceu formação em educação e diversidade aos docentes da Rede Pública de Ensino no Brasil. O material fornecido, intitulado Educar na diversidade (2005), no módulo 2 – “O enfoque da Educação Inclusiva” enumera diversos documentos: normas e acordos internacionais sobre educação de qualidade para todos. No entanto, observa-se que os mesmos referem-se apenas a ações envolvendo portadores de necessidades especiais, como se vê: Convenção sobre os direitos da criança (Nações Unidas); Conferência Mundial das Nações Unidas para Todos; Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais; Reunião de Ministros da Educação

na América Latina e Caribe; Regional das Américas, preparatória do Foro Mundial de Educação para Todos; VII Reunião Regional de Ministros da Educação (a íntegra dos encontros no Anexo IV).

Outra questão observada igualmente nas publicações tanto oficiais quanto de outras esferas e autores, se refere ao termo acessibilidade, haja vista que o mesmo também é interpretado para se referir ao cidadão com necessidade especial.

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), através da NBR nº 9050, que trata da Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos, é um dos poucos documentos que não faz distinção quanto ao acesso de indivíduos em geral, como se pode ver no item 1 – Objetivos da norma acima especificados:

1.1 Esta Norma estabelece critérios e parâmetros técnicos a serem observados quando do projeto, construção, instalação e adaptação de edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos às condições de acessibilidade.

1.2 No estabelecimento desses critérios e parâmetros técnicos foram consideradas diversas condições de mobilidade e de percepção do ambiente, com ou sem a ajuda de aparelhos específicos, como: próteses, aparelhos de apoio, cadeiras de rodas, bengalas de rastreamento, sistemas assistivos de audição ou qualquer outro que venha a complementar necessidades individuais.

1.3 Esta Norma visa proporcionar à maior quantidade possível de pessoas, independentemente de idade, estatura ou limitação de mobilidade ou percepção, a utilização de maneira autônoma e segura do ambiente, edificações, mobiliário, equipamentos urbanos e elementos.

O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial – Programa de Educação Inclusiva: Direito à diversidade, ao oferecer suporte a gestores escolares, assim como, discutir conceitos, metodologias, informações pedagógicas, sob três enfoques: municipal, escolar e familiar, aponta o papel de cada um na “concepção da educação especial tendo como pressuposto os direitos humanos” (ARANHA, 2004, p. 4).

A Lei nº 7.853/89 que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), no seu capítulo VII – Seção II – Do acesso à Educação, artigo 24, inciso II, propõe “a inclusão, no

sistema educacional, da educação especial como modalidade de educação escolar que permeia transversalmente todos os níveis e as modalidades de ensino”.

A Resolução nº 02, estabelecida em 11 de setembro de 2001, pelo Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Básica, institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, e no seu artigo 3º, descreve:

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Como se pode verificar, o conceito de Ensino Especial, com definição em lei, garante que todos os indivíduos portadores de alguma necessidade especial, seja ela no campo educacional ou não, tenham oportunidades igualitárias, inclusive para aprender a aprender, aprender a conhecer, aprender a conviver e, aprender a viver junto e isto inclui estes alunos.

A lei nº 3.218 de 05 de novembro de 2003 – dispõe sobre a universalização da Educação Inclusiva nas instituições de ensino da rede pública do Distrito Federal, no seu parágrafo 1º, artigo 1º, dá a seguinte definição de educação inclusiva: ressalvado nos casos em que a criança necessite de atendimento especializado fora das classes comuns, a educação inclusiva é estendida a todas as crianças em todas as suas necessidades.

De acordo com o Plano Orientador de Ações de Educação Especial nas Escolas Públicas do Distrito Federal publicado em 2006, é da competência do sistema educacional prover recursos e meios para atender às necessidades educacionais e de aprendizagem de todos os alunos, proporcionando desenvolvimento integral baseando-se nos seguintes princípios: *educabilidade* – de todos os indivíduos, com ou sem algum tipo de comprometimento; *respeito à dignidade humana*; direito à equidade, à oportunidades igualitárias

educacionais; direito à liberdade de expressão e aprendizagem; direito de ser diferente.

Dentro do marco histórico e normativo para a Educação Especial, consta ainda: o Estatuto da Criança e do Adolescente (artigo 55); a Declaração Mundial de Educação para Todos também de 1990; a Declaração de Salamanca em 1994 – que dispõe sobre políticas para a educação inclusiva; em 1994 o Ministério da Educação cria a Política Nacional de Educação Especial; em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e dedica os artigos de 37 e 59 à Educação Especial e, daí em diante são criadas Leis, Decretos, Portarias e Resoluções sobre a temática e que poderão ser verificados detalhadamente no Anexo III.

Com a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, os objetivos abaixo relacionados, propõem:

O acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/Superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

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

A Declaração de Salamanca (1994) define o conceito de necessidades educacionais especiais, em combate às formas discriminatórias de indivíduos e suas deficiências e a criação de sistemas educacionais inclusivos, que possibilitem a integração da Educação Especial nas Propostas Pedagógicas das instituições de ensino regular.

A partir de então, espera-se a contextualização constante das políticas em atendimento aos indivíduos com necessidades educacionais especiais, evitando-se o esgotamento de possibilidades através de pesquisas e mobilização, considerando-se:

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

Neste sentido, e para não pairar dúvidas com relação ao entendimento conceitual de Ensino Especial e suas definições, ou seja, quais são essas deficiências ou transtornos identificados cabe tanto à escola quanto à sociedade o cumprimento efetivo do atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais. Percebe-se que não há deficiência de legislação, o que inexiste em muitos casos é o descumprimento das mesmas e conseqüentemente falhas no atendimento das demandas de quem delas necessita.

1.3 – A DIVERSIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

1.3.1 – Conceitos e Características

É sempre importante, quando da conceituação de uma palavra ou termo, conhecer o seu significado literal, o que procuramos fazer com dois dos principais termos desta pesquisa: inclusão e diversidade. No segundo caso, diversidade significa: 1. qualidade do que é diferente, variado, variedade; 2. Desacordo, oposição (HOUAISS, 2008, p. 258).

No campo educacional ou escolar a diversidade é o ingrediente primordial para que a inclusão de fato aconteça. Isto porque a inclusão fala da tolerância entre os diferentes, no sentido do respeito ao que há de diferente em si próprio e concomitantemente, no outro. Na visão de Pizzi e Fumes (2007, p.

201): “A sociedade, portanto, por diversas razões e de várias formas, separa os “iguais” dos “diferentes”, marca e estigmatiza os considerados “diferentes”.

Durante a realização da pesquisa observamos que livros, revistas e periódicos, ao abordar a educação inclusiva ou inclusão escolar, retratam, comumente, alunos com necessidades educacionais especiais. Em outros momentos mesclam crianças ou adolescentes na condição de deficiente sendo auxiliados por colegas “ditos normais”. O que reforça a ideia ou transmite a impressão de que inclusão escolar e ensino especial são sinônimos; o que no nosso entender não é verdade.

Descobrimos também, que diversidade tem a ver com “identidade”, que em muitos momentos, se define a partir das relações do “eu” com o meu “semelhante” – ser humano; o próprio ambiente escolar acaba por criar e estabelecer padrões, os mais diversos; aceitar ou rejeitar: concepções, modos de ser, sentir e agir; a linguagem oral e por vezes escrita – as atuais redes sociais nos mostram isso; grupos criam identidades próprias; assim como professores, alunos, famílias, profissionais em geral; no entanto, as identidades também criam e recriam os preconceitos e as discriminações negativas.

É interessante notar a forma como a imagem destes dois termos citados anteriormente são comumente interpretados ou retratados, seja por imagem ou mesmo por palavras. As imagens associam a inclusão aos portadores de necessidades educacionais; as imagens relacionadas à diversidade – cultural e social ou vice e versa, geralmente a associam às cores, ou seja, à etnia. Esta é também outra reflexão que o olhar apurado sobre o tema trouxe à tona. A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD/MEC), em conjunto com a Secretaria Nacional da Juventude, que está vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), publicaram, em 2007, o volume número 27 da Coleção Educação Para Todos; o livro “Juventudes: outros olhares sobre a diversidade” (ABRAMOVAY, ANDRADE e ESTEVES, 2007).

O referido livro contém uma série de textos, documentos, relatórios de pesquisas e eventos de pesquisadores, acadêmicos e educadores a nível nacional e internacional, os quais debatem sobre a temática da educação para todos, com o objetivo de subsidiar gestores e educadores em geral para a

inclusão de jovens e adultos nos processos de aprendizagem formal, no Brasil e no mundo, do qual muitos são excluídos.

A abordagem sobre a diversidade amplamente considerada no livro citado anteriormente propõe o reconhecimento da:

Enorme diversidade existente entre os jovens – traduzida (...) pelas diferenças de gênero, faixa etária, classe social, raça/cor, local de moradia, condição econômica, entre diversas outras –, com base nos cruzamentos de dados realizados, percebe-se a existência de vários aspectos comuns às juventudes como um todo.

Neste sentido, a pesquisa realizada na construção do livro mostrou que, para a grande maioria dos jovens, sua identidade própria começa a se definir a partir da sua aparência visual, demonstrada pela maneira de se vestir, a diversidade como um todo, vai aparecendo de acordo com a condição econômica, social, acadêmica, da região de moradia, entre outros. Isto significa dizer que, o acesso e permanência na escola, tão preconizado e determinado pela Constituição do Brasil, precisa ser melhor observado no ambiente escolar. Fenômenos como evasão e abandono escolar, intolerância nas relações interpessoais, desrespeito ao ANEE, seja a consequência do entendimento equivocado do que seja de fato a inclusão escolar. Nas palavras de Abramovay, Andrade e Esteves (2007, p. 59):

Tratar o campo educacional a partir das desigualdades sociais, considerando que o sistema escolar, historicamente, não foi estruturado para atender às diversidades, pode ajudar na compreensão dos processos escolares vividos por esse expressivo grupo marcado por trajetórias acidentadas.

Para o entendimento de uma concepção de diversidade para além de simples conceituações, doravante mostraremos os diversos tipos de diversidade existente no ambiente escolar ou não e que por vezes é utilizado como pretexto para a discriminação negativa, pré-concebida a partir da ausência de tolerância em respeito às diferenças entre o “outro” e “eu”.

Diversidade de Gênero – de uma forma geral, quando se referem ao gênero, automaticamente o definimos apenas como: masculino e feminino. No campo

das ciências sociais e humanas, no entanto, o conceito de gênero está intimamente ligado à *construção do sexo anatômico* (grifo nosso), ou seja, o que determina o comportamento de homem e mulher não é o sexo biológico com o qual se nasce, mas sim, a maneira como a sociedade o concebe.

Como exemplo, citamos o paradigma construído nas demonstrações de sentimentos de machos e fêmeas: “homens não choram”, ou “as mulheres são choronas”, quem estiver fora destes padrões ou modelos de homem e mulher, está ‘fora do grupo’, ou fora do que é considerado normal, aos olhos da cultura dos homens/mulheres: “Assim, gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos” (UNB: CEPESC, 2009, p. 40).

Diversidade Cultural – formas variadas de organização social, modos de ser, conviver, se alimentar, se desenvolver, se expressar, origem familiar, religião, orientação sexual, valores, definidas a partir de cada indivíduo ou grupo de indivíduos. Tal diversidade cultural levada para as relações escolares formam ou compõem o ambiente escolar de cada instituição. Neste caso, a cultura pode ser entendida como:

Fenômeno unicamente humano, a cultura refere-se à capacidade que os seres humanos tem de dar significado às suas ações e ao mundo que os rodeia. A cultura é compartilhada pelos indivíduos de um determinado grupo, não se relacionando a um fenômeno individual. Por outro lado, cada grupo de seres humanos, em diferentes épocas e lugares, atribui significados diferentes a coisas e a passagens da vida aparentemente semelhantes. (UNB: CEPESC, 2009, p. 47).

A face multicultural da sociedade brasileira compreende a diversidade étnica e cultural presentes nos diferentes grupos sociais existentes. Na concepção de Canen (2001), tal diversidade acaba por expor as desigualdades entre os grupos, reduzindo a oportunidade de acesso a economia sócio cultural do indivíduo, independente de classe social, raça, gênero e diversidade, principalmente em comunidades onde tais bens são a forma para se manter aceito no grupo.

De acordo com Kelman (2010), a cultura possui um enfoque polissêmico, ou seja, adquire múltiplos significados. Tal fenômeno se manifesta de maneira diferenciada em cada sociedade e faz parte da construção histórica de cada indivíduo. Assim, no seu processo de desenvolvimento homem/mulher passam por mudanças físicas, biológicas, psicológicas e culturais que promovem transformações ao longo do tempo, e que vão se estruturando nas suas relações interpessoais. Nas palavras da autora: “O enfoque no ambiente pressupõe que desenvolvimento é decorrente de mudanças graduais e contínuas, sendo essas responsáveis pela modelagem do comportamento humano” (IBIDEM, 2010, p. 8). Tal desenvolvimento humano acontece com base em três vertentes, que se influenciam mutuamente: cultura, cognição e emoção.

A escola pode ser considerada como mais um ambiente marcado pelas características individuais do indivíduo que se soma ou se integra à cultura coletiva. Neste sentido, é possível afirmar que a cultura coletiva é influenciada pela individual e vice e versa. Assim, o indivíduo concretiza o seu constante aprendizado através das experiências a que é submetido à sua própria vontade ou não, através do agir e pensar cotidiano.

É importante observar também, que a diversidade não se reduz especificamente à constatação das características individuais, pois, como vimos anteriormente, as características individuais podem ou não ser modificadas mediante a interação com ‘o outro’. Consideram-se também os grupamentos sociais e seus fenômenos no entendimento da concepção da diversidade. A riqueza da diversidade existente compõe consequentemente a multiculturalidade, que engloba: atitudes, modos de ser, ideologias, conhecimentos.

À escola cabe o papel de orientar os alunos para o respeito a outras culturas, sejam elas de povos distintos quanto da cultura que cada indivíduo carrega, através de atividades que rompam as barreiras e extingam a monoculturalidade. A própria escola, com o tempo, encarrega-se, conscientemente ou não de criar e recriar sua cultura, à medida que vão se estabelecendo novas relações, ou mesmo através da maneira burocratizada de organização, normas, sanções, homogeneização tanto da linguagem quanto dos processos de ensino e aprendizagem.

Diversidade de Orientação/Expressão Sexual – toda e qualquer orientação sexual a que um indivíduo é submetido passa inicialmente pela concepção que cada um trás de sexualidade, ou seja, “conjunto de aspectos externos ou internos, determinado pelo sexo do indivíduo” (Houaiss, 2008, p. 687). Em outro sentido: “termo abstrato utilizado para se referir às capacidades associadas ao sexo” (UNB: CEPESC, 2009, p. 116).

As capacidades associadas ao sexo citadas anteriormente podem ser manifestas de forma física, mental e social. Nesse sentido, dois outros termos são inseridos no universo da sexualidade, são eles: *Identidade de gênero* – que é como culturalmente se constrói o comportamento masculino ou feminino, em outras palavras, a sociedade é quem define como homem ou mulher deve se comportar, se vestir, e etc. seja esta concepção certa ou errada, discriminatória ou determinativa. *Sexo biológico* – cromossomos, genitália (característica fisiológica), capacidade reprodutiva que diferencia machos e fêmeas. Em outro conceito orientação sexual:

Refere-se ao sexo das pessoas que elegemos como objetos de desejo e afeto. Hoje são reconhecidos três tipos de orientação sexual: a heterossexualidade (atração física e emocional pelo “sexo oposto”); a homossexualidade (atração física e emocional pelo “mesmo sexo”); e a bissexualidade (atração física e emocional tanto pelo “mesmo sexo” quanto pelo “sexo oposto”). (UNB: CEPESC, 2009, p.124).

Alguns termos utilizados para definir a sexualidade ou comportamento sexual das pessoas, concebido a partir da visão que o indivíduo constrói sobre si próprio e que precisam ser conhecidos e conseqüentemente trabalhados no ambiente escolar (UNB: CEPESC, 2009), quais sejam: Bissexual, Heteronormatividade, Heterossexualidade, Homoafetividade, Homossexuais, Intersexual ou Intersex, Transgênero ou ‘trans’, Transexual e Travesti (as definições estão dispostas na íntegra no Anexo V).

A figura ilustrativa a seguir é relevante para a reflexão do tratamento da diversidade sexual. Trata-se de cartum de Tonucci.

Figura 3 – Educação sexual

Fonte: http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/public_cient_vol9n3/art05_silveira.pdf. acesso em 03/07/2010.

Diversidade étnico-racial – duas palavras básicas marcam o debate sobre diversidade étnico-racial: *racismo* e *preconceito* (grifo nosso). O primeiro refere-se a uma doutrina que prega não só a existências de raças distintas, assim como, a superioridade de uma raça em detrimento de outra. O segundo explica atitudes negativas a grupos ou indivíduos, construídos a partir de uma ideia pré-concebida, ou mesmo a partir de estereótipos criados contra um grupo ou pessoa.

Na consecução do racismo entre os indivíduos, está o estereótipo construído em função de determinados ‘defeitos’ ou qualidades que o outro supostamente possui. O *mito da democracia racial*, termo idealizado pelo sociólogo Gilberto Freyre, entre as décadas de 1930 e 1950, ao escrever “Casagrande e senzala” – discorre sobre as relações raciais no Brasil, onde se acredita que o Brasil é um país não-racista e não-preconceituoso, em relação à raça e a cor, e que se tais manifestações ocorrem, as mesmas são resolvidas de forma cordial e harmoniosa. Um mito corresponde a uma não-verdade.

Diversidade econômica e social – a diversidade econômica e social é responsável no Brasil, pelo cenário de desigualdade que separa e estratificam ricos e pobres. A má distribuição da renda, a baixa escolaridade e a ausência

de infraestrutura adequada nas pequenas e grandes cidades contribuem para aumentar tal discrepância.

De acordo com Nelson do Valle Silva e Carlos Hasenbalg (2003, apud UNB: CEPESC, 2009, p. 229), a história de vida dos indivíduos é marcada por diversos ciclos, com características próprias e sequenciadas e interligadas entre si: Origem familiar – engloba a situação social; os recursos de que a família dispõe para sobrevivência, que pode determinar o número de membros, renda, moradia, escolaridade daquele que representa a referência da família; A internalização de recursos – que é a situação econômica na qual a criança nasce e inicia sua trajetória social. Para muitos pode determinar a taxa de mortalidade infantil, acesso à escola: educação infantil, e básica; A autonomização de status – é o momento no qual o adolescente inicia a construção do próprio status social, produtivo e familiar, ou escolha do cônjuge; A fase da realização de status – é a autonomia do indivíduo, o status propriamente dito, a partir da estrutura sócio-ocupacional e distribuição de renda. Esta situação familiar representa o início de um novo ciclo com os filhos dos filhos, ou não, dependendo da escolha de cada um.

Outros fatores merecem observação neste item: as famílias chefiadas por mulheres; a baixa escolarização das populações pretas e pardas; a ocupação em serviços domésticos por parte dessa mesma população em relação aos 'ditos brancos'; assim como a dificuldade de acesso a cargos de chefia em grandes empresas por parte das mulheres, neste caso, é a desigualdade não econômica, mas entre o sexo masculino e feminino. Na atividade política também a mulher é minoria – existe ainda um entrelaçamento entre preconceito, discriminação e desigualdades. Ambos contribuem para a constante produção e a manutenção das desigualdades étnico racial, assim como a classificação social.

Diversidade religiosa – em pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), denominada “Estudo revela 60 anos de transformações sociais no país”, mostra que quando se trata de religião, nesse período, houve um aumento considerável dos que se declaram evangélicos, de 2,6% para 15,4. O quantitativo em relação aos católicos apostólicos romanos

passou de 95% para 73,6%. Essas são inclusive as chamadas denominações religiosas da população brasileira na atualidade.

A religião espírita, por sua vez, fica em terceiro lugar. Contando ainda os que se dizem sem religião e as outras não destacadas, vemos um Brasil completamente diversificado com relação à religião, seja o indivíduo praticante ou não, como se costuma dizer. De qualquer forma, a Constituição Federal, no Título II – Dos direitos e garantias Fundamentais, Capítulo I – Dos Direitos e Deveres Individuais e Coletivos, inciso VI – garante a proteção e inviolabilidade da liberdade de consciência, crença, locais de cultos e liturgias.

Diversidade de condição física, corporal e intelectual – até bem pouco tempo, o termo deficiente foi utilizado para se referir à pessoa portadora/or de algum tipo de necessidade, fosse ela física, auditiva, visual ou ‘excepcional’ para se referir aos doentes mentais.

Se relacionarmos as necessidades especiais no ambiente escolar, podemos incluir: as deficiências físicas ou de movimento, auditivas, visuais, mentais ou intelectuais e múltiplas. Junto a essas podemos acrescentar: a Síndrome de Down, Condutas Típicas e Dislexia, Altas Habilidades/Superdotação, assim como as chamadas Dificuldades de Aprendizagem.

Gusmão (2003, p. 91) observa: “A questão é: Será esse o caminho? Ser diferente é ser desigual? E tornar todos iguais, negando suas diferenças, não seria um ato autoritário, negador do outro e, um ato de poder?”. A Declaração de Salamanca (1994), levando em consideração a diversidade sociocultural e a desigualdade econômica, pondera que:

As escolas devem ajustar-se a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Nesse conceito devem inclusive crianças com deficiência ou superdotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações imigradas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.

O Núcleo de Disseminação de Informações e Estatísticas Educacionais da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal divulgou a Contextualização do Censo da Educação Básica na Rede Pública de Ensino do

Distrito Federal¹ onde, entre outros dados, como número de instituições educacionais, e total de alunos matriculados, trás informações sobre as matrículas na Educação Especial.

O censo mostrou que a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal concentra cerca de 85,53% dos alunos com deficiência, embora em 2009 tenha havido uma queda nesta porcentagem. Isto porque, segundo a análise dos dados, tal fato se deva à alterações na política de atividade, separando os alunos em ensino regular daqueles que apenas recebem atendimento complementar no Centros de Ensino Especial.

Foram incluídos em classes comuns de ensino e aprendizagem 6.900 alunos, diagnosticados com deficiência ou com transtorno global de desenvolvimento.

1.3.2 – Relação entre Diversidade e Inclusão Escolar

Até este momento, procuramos mostrar a diversidade existente no ambiente escolar, que é fruto das particularidades de cada indivíduo engendradas em sua formação, por meio das relações de parentesco e sociais. Por certo, os processos humanos, dentre eles a noção de diversidade, se modificam e são reconstruídos a partir das relações que vão sendo estabelecidas ao longo da vida e da posição que o indivíduo assume diante das situações.

Abramowicz e Silvério (2005) observam que a escola acaba, através das relações estabelecidas implícita ou explicitamente, por ser responsável pelo lugar que cada indivíduo ocupa na sociedade. Nessa direção, Louro (1997, p. 61) conclui: “Ali se aprende a olhar e a se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar, se aprende a preferir”. Assim, cada estudante constrói suas referências pessoais e coletivas. É importante destacar, no entanto, que essas mudanças podem ser ao mesmo tempo impostas pelo meio social e reforçadas no dia a dia escolar, mudanças tais, muitas vezes, desprovidas de análise por parte do indivíduo, do que seja incorreto, aceitável ou mesmo rejeitado pelo grupo. Assim sendo, as mudanças são aceitas e/ou incorporadas pelo grupo

¹ É o Educacenso 2009, realizado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP).

envolvido, mas nem sempre discutidas ou ponderados os impactos que ocasionam.

A familiarização com as diferenças é um dos desafios para quem lida com a educação no ambiente escolar e isto inclui a inserção de alunos ‘ditos normais’ com os demais que, aparentemente não demonstram possuir algum tipo de necessidade especial no campo educacional ou não.

Alguns educadores defendem que a Educação Infantil é o momento mais apropriado para ensinar a educação voltada para a inclusão. Nesse sentido, é necessária a proposição de currículos explícitos sobre a temática, assim como a preparação ou desenvolvimento de atividades que atenda a todos os envolvidos, organizados de maneira a preservar as diferenças, sem restringir as necessidades individuais ou do grupo. A esse respeito, Duk (2005, p. 59) observa que:

O não reconhecimento da diversidade como um recurso existente na escola e o ciclo constituído pela rotulação, discriminação e exclusão do estudante, contribui para aprofundar as desigualdades educacionais ao invés de combatê-las. A fim de equiparar as oportunidades para todos, os sistemas educacionais precisam promover uma reforma profunda, cuja característica central deve ser a flexibilização do conteúdo curricular e o modo como o currículo é incorporado à atividade escolar.

A abordagem voltada para o entendimento tanto da diversidade no ambiente escolar quanto as possibilidades de Inclusão Escolar não se esgotam, pelo contrário, é um desafio imposto/proposto à educação, feita por indivíduos conscientes do seu papel na construção de cidadãos críticos e reflexivos. Não se esgotam os caminhos, não se esgota o olhar perceptivo e reconhecedor da identidade do outro e a luta pelo reconhecimento cidadão, que se manifesta a partir da identificação das especificidades e particularidades do indivíduo. Num outro sentido, a diversidade significa que cada indivíduo tem o direito de não ser “absorvido de modo genérico” (ABRAMOWICZ e SILVÉRIO, 2005, p.103).

O objetivo da próxima parte do trabalho é fornecer um panorama bastante significativo no que diz respeito ao espaço escolar, por meio de uma pesquisa realizada pela Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana (RITLA), em parceria com a Secretaria de Estado de Educação do Distrito

Federal (SEEDF). Acreditamos que os resultados a serem dispostos possam subsidiar a compreensão da temática – diversidade no contexto escolar – a que este trabalho se propõe.

1.3.3 – O cotidiano das escolas públicas do Distrito Federal

Com edição publicada em 2009, o livro “Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas”², mostra a realidade diagnóstica das relações existentes nas escolas da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal e seus efeitos na vida dos atores sociais nela envolvidos: alunos, educadores, pais/mães e comunidade.

Tal diagnóstico é parte integrante da Política de Promoção e Cultura da Paz da SEEDF, que realizou pesquisa, durante todo o ano de 2008 em instituições escolares públicas, avaliando, através de entrevistas e observação, temas como: diversidade, diferenças de gênero, orientação sexual, deficiências, desigualdades sociais e culturais, raça/cor, religião e visão diversificada de mundo.

O principal objetivo da pesquisa baseou-se na criação de espaços de reflexão mútua entre os envolvidos no ambiente escolar, promovendo e possibilitando o enfrentamento da violência exposta nas escolas. Além disso, a pesquisa propôs criar estratégias, construídas através do diálogo com os diferentes interlocutores do espaço escolar, ao mesmo tempo em que serve de norteamento para o desenvolvimento de políticas públicas que superem o quadro revelado no âmbito do Distrito Federal e em outros municípios da esfera nacional.

A pesquisa teve como participantes alunos de Ensino Fundamental – de 5ª a 8ª séries, assim como, alunos do Ensino Médio, matriculados nas escolas da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, envolvendo 9.937 alunos, distribuídos entre as 14 Diretorias Regionais de Ensino; e 1.330 professores de 84 escolas.

A metodologia utilizada para coleta e análise dos dados, envolveu entrevistas com 470 grupos focais (professores, alunos, membros de equipe de

² Projeto coordenado por Miriam Abramovay, Izis Moraes Lopes dos Reis e Priscila Pinto Calaf.

direção e membros do Batalhão Escolar) e ainda 215 redações de estudantes, mediante pergunta específica pré-estabelecida pelos coordenadores do trabalho. Nesse sentido: a pesquisa combinou em sua metodologia o enfoque extensivo-compreensivo, conjugando técnicas quantitativas e qualitativas, a fim de melhor conhecer a complexa realidade das escolas (ABRAMOVAY, 2009).

Com relação aos dados levantados, envolvendo preconceito e discriminação, houve a preocupação de distinguir ambos os conceitos, onde o primeiro refere-se a “crença preconcebida acerca de atributos e qualidades de indivíduos a partir de características específicas”, e o segundo, responde pelos “comportamentos e tratamento diferencial de pessoas” (ABRAMOVAY, 2009, p. 188).

Na concepção das coordenadoras da pesquisa a discriminação ocorre justamente antes da ação discriminatória, demonstrada nas relações de poder de um indivíduo sobre o outro. A tabela a seguir mostra as diferentes formas de discriminação existente nas relações escolares:

Tabela 3.1: Alunos, por tipo de discriminação **que sabem** que ocorreu na escola, 2008 (%).

TIPO DE DISCRIMINAÇÃO VISTA NA ESCOLA	(%)
Discriminação por a pessoa ser ou parecer homossexual	63,1
Discriminação pela raça/cor	55,7
Discriminação pelas roupas usadas	54,2
Discriminação por a pessoa ser pobre	42,3
Discriminação pela região de onde a pessoa veio	38,3
Discriminação pela religião	30,9

Fonte: RITLA, Pesquisa “Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas”, 2008. Nota: Que tipo de preconceito ou discriminação você já viu acontecer na sua escola? (ABRAMOVAY, 2009: 189).

Entre os alunos o maior índice observado envolveu a questão da homofobia, com 63,1% seguido da discriminação por cor, com 55,7%.

Tabela 3.2: Professores, por tipo de discriminação **que sabem** que ocorreu na escola, 2008 (%).

TIPO DE DISCRIMINAÇÃO VISTA NA ESCOLA	(%)
Discriminação por a pessoa ser ou parecer homossexual	56,5
Discriminação pela raça/cor	41,2
Discriminação pelas roupas usadas	38,4
Discriminação por a pessoa ser pobre	35,9
Discriminação pela região de onde a pessoa veio	33,7
Discriminação pela religião	21,9

Fonte: RITLA, Pesquisa “Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas”, 2008. Nota: Que tipo de preconceito ou discriminação você já viu acontecer na sua escola? (ABRAMOVAY, 2009: 189).

Nos relatos dos professores o mesmo índice referindo-se a discriminação que *sabem que ocorreu* se repete com 56,5% para discriminação homossexual e 41,2% para raça/cor, respectivamente. Quando indagados sobre o índice de discriminação *visto e sofrido* no ambiente escolar, o percentual apontou 53,4% de respostas; para os que *sofreram discriminação* 23,4%, de acordo com os alunos.

Para os professores o índice de discriminação *vista* no geral foi de 52,8%, com 16% de discriminação *sofrida*. Em ambos os casos, para alunos e professores a pergunta efetuada solicitava a seguinte resposta: “Marque tudo que você sabe que acontece atualmente na sua escola entre 2006 e 2008/Na sua escola, que tipo de agressão você sofreu no período entre 2006 e 2008”.

Tabela 3.5: Alunos, por tipo de discriminação que sofreram na escola, 2008 (%)

Tipo de discriminação vista na escola	(%)
Discriminação pelas roupas usadas	13,9
Discriminação pela raça/cor	12,6
Discriminação pela religião	11,3
Discriminação pela região de onde a pessoa veio	10,5
Por a pessoa ser pobre	6,1
Discriminação por a pessoa ser ou parecer homossexual	3,9

Fonte: RITLA, Pesquisa “Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas”, 2008. (ABRAMOVAY, 2009: 190).

O conceito de violência explicitado no livro em questão chama a atenção para alguns fatores que precisa ser observado. Entre eles, está à sensação do aumento da violência percebida pelos indivíduos em relação há tempos anteriores, fato que ocorre em função da visibilidade que se dá ao tema. Sua conceituação carece de contexto e momento histórico, localidade e contexto sociocultural, isto porque de uma região para outra podem ocorrer atos considerados violentos para uma cultura e para outra não.

Há ainda a concepção e/ou entendimento de que a violência é “própria dos monstros”, é normalmente concretizado com atos de agressão física intencional que cause desconforto a outrem ou mesmo o acometimento de crimes reais. Conclui-se que a violência não pode ser definida de forma “estática e permanente”. Nesse sentido, Zaluar & Leal (2001, apud, ABRAMOVAY, p. 21) e ABRAMOVAY (2009, p.21), esclarecem:

Incivilidades, agressões verbais, humilhações e violência simbólica, dessa forma, entram para o rol de atitudes que podem ser consideradas violentas. Assim, a violência é entendida como aquela que aniquila os corpos e arruína as mentes dos indivíduos. (...) Em sentido amplo, violência pode ser caracterizada pelo não reconhecimento do outro.

A ausência de argumentação, a imposição pela força física ou moral, abusos físicos e psicológicos, desemprego, miséria, fome, exclusão social, também são violências criadas pelo próprio ser humano, assim como, o analfabetismo, o abuso sexual, os insultos, desigualdades sociais, discriminação de gênero, entre classes, raças/cor, gerações, gestos e atos físicos em geral, aos verbais e não-verbais, escravidão, racismo, zombarias, dominação econômica, tensões, entre outros.

Os tipos de violência são divididos em três: violência dura – são aquelas práticas que causam danos considerados irreparáveis aos que as sofrem; podem ser confundidas com o crime, ou transgressão da norma, conforme o Código Penal Brasileiro. Microviolências ou incivilidades – desordens pouco graves, algazarras, ofensas, barulhos. Violência simbólica, segundo Abramovay (2006, p. 23):

A violência simbólica é uma forma de dominação que se apoia em expectativas coletivas que produzem a necessidade de obedecer às normas, regras e hierarquias sociais sem contestação. (...) se baseia na fabricação de crenças no processo de socialização que fazem com que as pessoas se enxerguem e se avaliem de acordo com os critérios definidos por alguém com maior poder. Essas crenças socialmente construídas induzem os indivíduos a se posicionarem no espaço social seguindo padrões do discurso dominante, que dá mais ou menos poder a determinadas categorias sociais a depender da estrutura social.

Os casos de violência nas instituições escolares não é um fato novo, os registros de Microviolências e violência simbólica são os tipos mais relatados entre os estudantes e, mais recentemente, envolvendo educadores e alunos, alguns com danos irreparáveis, ou violência dura – crime com atentado à vida. Nesse sentido, a escola é ao mesmo tempo vítima e geradora de conflitos violentos. Assim, existe a violência em três níveis: *na* escola (ambiente escolar), *à* escola (depredação, ou aos docentes e demais servidores) e, *da* escola (violência simbólica, manifestada nas relações sociais).

Em alguns momentos as respostas dos estudantes parecem contraditórias em relação à observação que os alunos fazem de si em comparação com o comportamento dos outros. É como se o outro fosse apontado como o causador dos conflitos, nem sempre ‘eu próprio’. Outra consideração também feita pelos coordenadores diz respeito à falta de empatia entre os estudantes, no sentido de não se aperceber das próprias atitudes negativas em relação ao próximo, daí achar que não está ofendendo ou agredindo, ou seja, se sou vítima é uma coisa, se sou agressor, então a história é outra.

Curiosamente também os estudantes ao mesmo tempo em que consideram o domínio acadêmico dos educadores, também acham que os mesmos contribuem significativamente para os conflitos existentes no ambiente escolar e que acabam por influenciar negativamente na aprendizagem e nas relações interpessoais.

Os dados levantados mostram assim, que para a grande maioria dos alunos os sentimentos considerados positivos é mais frequente que o contrário; Abramovay (2009, p.118) observa que: “As escolas, geralmente, são consideradas boas pelos alunos quando tem ótimos professores”.

Anteriormente mostramos que tipo de colegas os alunos não apreciam em sala de aula. Esta tabela mostra justamente que tipo de indivíduos os docentes não gostariam de ter em sala de aula.

Tabela 2.23: Professores, segundo pessoas que não gostariam de ter como aluno, 2008 (%)

Quem não gostaria de ter em sala de aula	Professores
Membros de gangue	44,0
Pessoas que usam drogas	36,1
Pessoas que bebem demais	28,3
Fanáticos religiosos	20,7
Pessoas que já foram presas	16,8
Ricaços, gente cheia de grana	10,3
Playboyzinhos ou bodinhos	8,1
Patricinhas	5,8
Garotas/os de programa	5,1
Homossexuais	2,9
Pessoas com HIV/AIDS	2,5
Pessoas negras	2,5
Pessoas com tatuagens ou <i>piercing</i>	1,8
Pessoas muito mais fortes do que você	0,9

Fonte: RITLA, Pesquisa “Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas”, 2008. (ABRAMOVAY, 2009: 129). Nota: *Quais das pessoas abaixo você não gostaria de ter como aluno? (Marque todas as opções que achar necessário).*

O interesse dos pais/mães pela escola também foi mencionado na pesquisa e registrado por Diretoria Regional de Ensino, que conforme citamos anteriormente são 14 ao todo.

Tabela 2.28: Alunos por DRE, segundo percepção sobre o interesse dos pais ou responsáveis na escola, 2008 (%)

Declaram que os pais não são interessados	(%)
Gama	36,1
Núcleo Bandeirante	36,0
Samambaia	32,1
Sobradinho	32,0
Guará	31,9
Paranoá	31,7
Santa Maria	31,6
Taguatinga	31,3
Recanto das Emas	30,5
Ceilândia	29,9
São Sebastião	28,1
Planaltina	25,9
Plano Piloto/Cruzeiro	24,9
Brazlândia	24,0
DF	30,4

Fonte: RITLA, Pesquisa “Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas”, 2008. (ABRAMOVAY, 2009: 157). Nota: Foi perguntado aos alunos: *Marque sim ou não para a afirmação abaixo: os pais ou responsáveis são interessados.*

Os dados mostram a pouca participação dos pais ou responsáveis no ambiente escolar. Em relato de um coordenador pedagógico, registrou-se a seguinte fala:

A relação da família dentro da escola não pode ser só para os casos de indisciplina, só para poder vir e ouvir o quê aquele aluno estava fazendo e tudo. Não é uma relação que possa nos ajudar nesse processo de melhoria da escola, entendeu? A relação da família na escola, a gente precisava até rever, porque a família dentro da escola, ela também é bem vinda se for para estar com atividade prazerosa, uma festa onde você vai comemorar algum projeto, uma oficina onde os pais podem participar, uma palestra. Eles vêm, muitos são presentes até demais, outros nunca vêm e quando vêm é para brigar. Então, eles não têm uma relação adequada com a escola não, ainda não, mas vão ter sim, se Deus quiser. (Grupo Focal com equipe da direção).

De acordo com as circunstâncias mostradas nos dados revelados na conversa com o público alvo da pesquisa, vemos grande incidência de violências duras, simbólicas e Microviolências, sofridas e praticadas por estudantes e educadores: discriminação, preconceitos, conflitos, os mais

diversos, cumpre dizer, que outros fatores emergiram, ações como preconceito por raça/cor, acompanhados de apelidos pejorativos, em números consideráveis e separados também por Diretoria Regional de Ensino; pobreza; origem regional, intolerância religiosa; discriminação por deficiência, exclusão e inclusão social; características físicas; roubos e furtos; ameaças; ciberviolência; violências sexuais, entre outros, os quais não foram mostrados em tabela aqui, apenas se chama a atenção para os mesmos.

Nota-se claramente a grande riqueza de diversidade existente no ambiente escolar. Mas nota-se também a dificuldade de aceitação desta diversidade o que ocasiona em conflitos e consequente exclusão criada pelos próprios indivíduos.

II – OBJETIVOS

2.1 – Objetivo geral

Compreender a concepção de educadores, de uma Instituição de Ensino regular da Rede Pública do Distrito Federal, sobre o conceito de Inclusão Escolar e sua aplicabilidade face à diversidade existente no contexto educacional.

2.2 – Objetivos Específicos

- Verificar junto aos educadores, de uma Rede Pública de Ensino, se a diversidade existente no contexto educacional é pressuposto para o conceito de Inclusão Escolar;
- Identificar como os educadores aplicam, em suas práticas pedagógicas, o conceito de Inclusão Escolar, contribuindo ou não para reduzir ou ampliar os processos de inclusão;
- Analisar os efeitos decorrentes da aplicação das práticas pedagógicas dos educadores, nas relações de convivência e de ensino e aprendizagem no ambiente escolar.

III – METODOLOGIA

3.1 – Fundamentação Metodológica

A metodologia empregada no desenvolvimento de uma pesquisa configura-se como primordial, no sentido de auxiliar na elucidação das questões-problemas propostas pelo pesquisador. É através da metodologia que, aos poucos, vão se norteando o direcionamento do estudo, a saber: tipo de pesquisa, o objeto investigado, a população ou alvo da pesquisa, a coleta de dados, a análise dos mesmos.

Maciel e Raposo (2010, p. 8) ao discorrer sobre a metodologia e construção de conhecimento, citando Kindermann e Valsiner (1989), observam que existe “... a probabilidade de chegarmos a dados diferentes se utilizarmos métodos diferentes para investigar um mesmo fenômeno”. Neste primeiro momento, e até para não dar por conclusa, a discussão sobre Diversidade e Inclusão Escolar, decidimos iniciar as considerações a partir de estudos bibliográficos disponíveis, por entender e, corroborar com a afirmação das autoras citadas anteriormente, “a revisão bibliográfica representa um momento fundamental para a pesquisa”, pois é através dela que vão se construindo conhecimentos que visam enriquecer a pesquisa e dar sentido aos objetivos, mediante a revisão de literatura, através de concepções, paradigmas, ideias, visão de mundo, teorias.

Nesse sentido, o enfoque da investigação qualitativa se faz notar com o objetivo de elucidar a inquietação ou proposição levantada nas partes iniciais deste trabalho. A esse respeito Maciel e Raposo (2010, p. 14) escrevem:

A pesquisa qualitativa não exige a definição de hipóteses formais. As hipóteses são momentos do pensamento do investigador comprometido com o curso da investigação, as quais estão em constante desenvolvimento.

Entendemos também que a metodologia escolhida torna-se *instrumento* na resposta aos objetivos específicos elencados, instrumento que se torna concreto na medida em que são feitos registros escritos a partir das leituras realizadas. Outrossim, o autor não se contenta apenas em fazer o registro

escrito da pesquisa, mas, ao mesmo tempo, confronta, ainda que silenciosamente/reflexivamente as concepções dos autores com outros educadores com os quais interage no ambiente escolar.

O enfoque qualitativo da pesquisa foi escolhido por permitir que, a partir dos objetivos propostos, se possam averiguar a confirmação ou não dos fenômenos apontados na delimitação do problema e os fenômenos que serão examinados. O enfoque qualitativo também possibilita a utilização de técnicas de campo envolvendo observação e entrevistas. De acordo com (2007, p. 62), a utilização de métodos qualitativos: “tem como objeto situações complexas e estritamente particulares; exploram técnicas de observação e entrevista e; utilizam análise de conteúdo e de discurso”.

A *metodologia* adotada se fará através de *Pesquisa bibliográfica*; *Estudo documental* realizado através de Decretos, Leis e Portarias vigentes no Brasil, utilizando-se de recursos, tais como: internet, periódicos, jornais e revistas. *Pesquisa de Campo*, envolvendo uma escola da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, com a aplicação de *Entrevista Semi-estruturada*, com questões que permitem o acréscimo de outras considerações de acordo com a interação nas observações realizadas no interior da escola.

3.2 – Contexto da pesquisa

Para responder aos objetivos propostos, foi escolhida uma escola da rede pública de ensino de uma das Regiões Administrativas do Distrito Federal, localizada em Ceilândia Norte. De acordo com a Proposta Pedagógica consultada, o Centro de Ensino Médio, doravante designado de Instituição Educacional (IE), foi criada em junho de 1974 e reconhecida através de Portaria deliberada pelo Conselho Estadual de Educação em maio de 1980. A escola em epígrafe abrange os turnos matutino, vespertino e noturno, Correção de Fluxo Escolar e Educação de Jovens e Adultos. O critério de escolha dessa escola deve-se ao fato de estar localizada na satélite de Ceilândia, com proximidade ao local e trabalho e livre acesso permitido pela Equipe Diretiva para realização da coleta de dados.

A IE busca ofertar educação de qualidade a toda comunidade, fazendo uso de ações nas áreas de saúde, cultura e lazer com o objetivo de contribuir

para a formação de cidadãos aptos a construir uma sociedade melhor e mais igualitária. O público alvo, cerca de 1.600 estudantes, na faixa etária de 13 a 60 anos de idade, é composto por moradores da própria cidade, bem como de localidades circunvizinhas, como Águas Lindas, Samambaia, Recanto das Emas, Santa Maria, entre outros.

Os fundamentos norteadores da prática educativa da IE estão baseados nos princípios: *epistemológico* (interdisciplinar e contextualizado), permeado por vivências concretas; *didático-pedagógico* (baseado nos quatro pilares da educação – aprender a conhecer, a fazer, ser, a viver junto); *éticos* (solidariedade e respeito); *políticos educacionais* (relações democráticas).

O processo de avaliação do ensino-aprendizagem é concebido de maneira processual e contínua, utilizando como instrumento o exercício e dinâmicas de grupo; interdisciplinar e contextual, cujo instrumento utilizado é composto de provas, ao final de cada bimestre. Outros instrumentos avaliativos também são utilizados: seminários, mesa redonda, júri simulado, avaliação escrita, apresentações artísticas e culturais e gincana. Todos os processos são organizados e acompanhados pelo corpo docente.

O currículo está organizado de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394/96 e as matrizes curriculares da Base Nacional Comum e a parte diversificada dos Parâmetros Curriculares Nacionais, envolvendo: Língua Portuguesa, Matemática, filosofia, História, Física, Química, Artes, Educação Física, Sociologia e Língua Estrangeira Moderna.

A estrutura física é composta de 31 salas de aula, biblioteca, laboratórios (física, química e biologia), sala de professores, sala de coordenação, direção, Serviço de Orientação Educacional, Assistência Pedagógica, administrativo, mecanografia, secretaria, auditório, almoxarifado, cantina, banheiros, lanchonete, sala de apoio. Basicamente todos os ambientes são equipados de acordo com cada especificidade.

O Calendário Escolar adotado é comum às escolas da rede Pública de Ensino do DF. O regimento Escolar segue o mesmo critério, assim como os recursos financeiros advindos do Programa de Descentralização da Administração Financeira, acrescido de contribuições da comunidade, Associação de Pais e Mestres e lojistas parceiros. A IE conta ainda com o auxílio do Conselho escolar, Caixa Escolar, Associação de Pais e Mestres e

Grêmio Estudantil para a consecução das atividades propostas no dia a dia educativo.

O Ensino Especial é oferecido a estudantes portadores de necessidades especiais: auditiva, visual e física, através da Sala de Recurso, os quais são acompanhados por professores regentes, professores intérpretes e itinerantes. O quadro abaixo mostra estudantes com alguma necessidade especial matriculados no Ensino Médio (EM):

Quadro 2: Ensino Especial – Mapa de Matrículas.

QUANTIDADE	TIPO DE NEE	SÉRIE (EM)
01	Altas Habilidades/Superdotação	2
06	Surdez Leve ou moderada	1, 2 e 3
20	Surdez Severa ou Profunda	1,2, 3
01	Surdocegueira	3
03	Deficiência Física com Baixa Necessidade Especial	1 e 2
04	Deficiência Mental	1
03	Deficiência Visual/Baixa Visão	1 e 3
03	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade	2 e 3
	Total	41 alunos

Os alunos com Surdez Severa ou Profunda, assim como Surdocegueira são acompanhados em sala de aula por um professor intérprete ou professor guia, que os auxiliam nas atividades de tradução da fala do professor regente. Os demais que não necessitam deste amparo, são atendidos, no turno contrário, na Sala de Recursos, por professores Especialistas em Ensino Especial.

A IE também é pioneira no oferecimento do Ensino de Português na primeira língua do aluno deficiente auditivo, ou seja na Língua Brasileira de Sinais, e no momento das aulas, os estudantes tem a aula ministrada separadamente, por um professor da área específica, na linguagem de sinais.

3.3 – Participantes de pesquisa

Ao todo, participaram desta pesquisa 14 educadores docentes em exercício na IE escolhida. Não necessariamente eles atuam com ANEE's, isto porque as perguntas abrangeram dois temas especificamente: diversidade e inclusão escolar. Assim, dividimos os participantes em 5 grupos, conforme descrição abaixo:

Quadro 3: Caracterização dos participantes da pesquisa.

GRUPO 1 – PROFESSOR REGENTE				
	Escolaridade	Tempo de Docência	Docente de ANNEs	Sexo/Idade
A	Pós-Graduação	23 anos	-	F45
B	Pós-Graduação Latu Sensu em Química	32 anos e 11 meses	03 anos	M52
C	Licenciatura	14 anos	07 anos	F36
D	Licenciatura/Biologia	17 anos e 09 meses	02 anos	M45
E	Pós-Graduação Latu Sensu em Orientação Educacional	05 anos e 10 meses	01 ano e 10 meses	F30
F	Licenciatura em Língua Portuguesa	13 anos e 09 meses	10 anos e 09 meses	M33
G	Pós-Graduação em Filosofia Política	11 anos	1 ano	F29
GRUPO 2 – PROFESSOR INTÉRPRETE				
	Escolaridade	Tempo de Docência	Docente ANNEs	Sexo/Idade
A	Pós-Graduação em Libras	04 anos	-	F35
B	Pós-Graduação	16 anos	11 anos	F34
C	Pós-Graduação em Ensino Especial	15 anos	10 anos	F41
D	Pós-Graduação	13 anos e 07 meses	9 anos	F40
GRUPO 3 – ORIENTADOR EDUCACIONAL				
	Escolaridade	Tempo como	Tempo de atendimento	Sexo/Idade

		Orientadora	a ANNEs	
A	Pós-Graduação	10 anos	10 anos	F54
GRUPO 4 – COORDENADOR PEDAGÓGICO				
	Escolaridade	Tempo como Orientadora	Tempo de atendimento a ANNEs	Sexo/Idade
A	Pós-Graduação em Educação Inclusiva	03 anos e 11 meses	24 anos	F44
GRUPO 5 – PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS				
	Escolaridade	Tempo como Orientadora	Tempo de atendimento a ANNEs	Sexo/Idade
A	Pós-Graduação – Mestrado em Ensino de Ciências	23 anos e 07 meses	115 anos e 07 meses	F42

3.4 – Materiais utilizados

Os materiais utilizados com o objetivo de subsidiar a construção da pesquisa, assim como a coleta de dados, constituem recurso importante e necessário ao alcance dos objetivos propostos. O quadro abaixo traz a explicitação dos recursos utilizados:

Quadro 4: Materiais utilizados.

MATERIAIS DE CONSUMO	MATERIAIS ELETRÔNICOS	MATERIAIS DIDÁTICOS
<ul style="list-style-type: none"> • Lápiseira; • Caneta esferográfica; • Papel A4; • Pasta polionda; • DVD; • CD Rom. 	<ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Impressora; • Gravador; • Pen Drive; • Internet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Livros; • Revistas; • Periódicos; • Filmes.

3.5 – Instrumentos de Pesquisa

De acordo com o enfoque da pesquisa qualitativa, construímos dois instrumentos de coleta de dados com o objetivo de facilitar o trabalho de campo e nortear as atividades no contexto escolhido: uma Entrevista Semi-estruturada, a qual continha perguntas sobre Inclusão Escolar e Diversidade no ambiente escolar e um roteiro de Observação (ver Apêndices I e II).

3.6 – Procedimentos de Construção de Dados

Visitamos a Instituição de Ensino e fomos recebidos pelo Coordenador Pedagógico, ocasião em que apresentamos a ele a solicitação de autorização para realização da pesquisa e apresentação da professora pesquisadora (ver Anexo I). Combinamos dia e horário para retorno e contato com os demais educadores, alvo da entrevista. Foi-nos fornecido a Proposta Pedagógica da IE a ser utilizada na contextualização da mesma.

A entrevista com os professores aconteceu nas coordenações coletivas, que ocorrem semanalmente, nos dois turnos. Após a explicação dos objetivos da pesquisa, e assinatura do Termo de Consentimento Livre (ver Anexo II), dividimos os educadores em grupos. Posteriormente, começamos a entrevista semi-estruturada. À medida que os participantes respondiam, foram surgindo indagações, tanto da pesquisadora quanto dos entrevistados. As informações adicionais, surgidas a partir da interação, foram devidamente anotadas para posterior análise. O trabalho de observação e entrevistas com os participantes foram realizados em cerca de 5 encontros, previamente marcados com a Equipe de Coordenação Pedagógica da escola.

Observamos primeiramente o atendimento na Sala de Recursos (no atendimento direto aos alunos e que acontece em turno contrário às aulas), posteriormente, em Sala de Aula, sendo dois grupos distintos: Sala de aula com alunos ouvintes e não-ouvintes – deficientes auditivos em vários níveis e Sala de Aula específica para alunos não-ouvintes, estes últimos, são retirados da sala de aula comum nas aulas de Língua Portuguesa, onde estudam na Língua I e Língua Brasileira de Sinais.

3.7 – Procedimentos de Análise dos Dados

No momento de descrição dos dados levantados, decidimos por separar os participantes por grupos: Professor Regente, Professor Intérprete, Coordenador Pedagógico, Orientador Educacional, Professor da Sala de Recurso. Tal agrupamento se deve ao fato de que cada grupo de professores realiza um trabalho diferente com os alunos, sejam eles portadores de necessidades educacionais ou não. Há também aqueles que lidam com os dois grupos (ANEE's e não-ANEEs). O que os assemelha é o cunho educativo e nesse sentido, podemos confrontar a visão separada de cada segmento

A partir das falas dos participantes, foram criadas 5 categorias, a saber: Conceito de Inclusão Escolar; Primeiro pensamento sobre Inclusão escolar; Como os educadores lidam com a Diversidade em sala de aula; Inclusão Escolar e Ensino Especial são sinônimos?; e Inclusão Escolar apenas para Portadores de Necessidades Especiais? Tais categorias nos permitiram compreender a concepção desses educadores sobre o conceito de Inclusão Escolar e sua aplicabilidade face à diversidade existente no contexto educacional.

IV – RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, apresentaremos as categorias que emergiram a partir das entrevistas e observações realizadas na Instituição de Ensino com os diversos educadores envolvidos no ambiente escolar. A disposição dos dados visa separar os diferentes grupos de professores e a concepção de cada um sobre a temática proposta. Ao longo do capítulo são apresentadas aquelas falas mais significativa e, concomitantemente, uma discussão com base na literatura disposta na fundamentação teórica deste trabalho, que não apenas expressam opiniões, mas ao mesmo tempo suscita reflexão.

Antes, porém, cumpre lembrar que quando iniciamos o primeiro contato com os professores e os mesmos foram informados sobre o motivo da pesquisa e o tema abordado, houve reações de euforia, vontade de falar, de mostrar de imediata satisfação ou insatisfação, e de revolta: *“quando é que alguém vai nos ouvir a respeito da inclusão”* ou mesmo *“de quem foi mesmo a invenção da inclusão”*.

No momento das entrevistas alguns educadores queriam saber previamente a opinião do pesquisador e se as respostas fornecidas por eles às questões colocadas estavam ou não corretas ou de acordo com o que a pesquisa queria mostrar, ou seja, o que é inclusão, principalmente. Nesse sentido, não se pretende julgar como certo ou errado cada conceito elencado ou visão de mundo dos participantes ou de qualquer outro indivíduo, mas trazer à tona questões importantes e pertinentes ao ato de educar, que envolvem no seu cerne, convivência e respeito mútuo.

As reflexões que fazemos aqui é fruto tanto das entrevistas realizadas quanto das observações em sala de aula, no ambiente escolar em geral e na fala dos participantes. As impressões são confrontadas com a literatura pesquisada, mas ao mesmo tempo levando-se em consideração as condições em que cada grupo respondeu às questões levantadas. Sabemos que as discussões sobre o tema carecem ser levadas ao ambiente escolar exaustivamente e debatidas com todos os envolvidos: docentes, discentes, auxiliares de educação, comunidade em geral, em conjunto com governantes,

formadores de opinião pública, escritores, pesquisadores e a quem mais interessar o assunto.

4.1 – Categoria 1: Conceito de Inclusão Escolar

Grupo 1 – Professor Regente – Esses docentes têm em suas classes alunos com e sem algum tipo de necessidade educacional especial, sendo que a grande maioria dos estudantes possui dificuldade auditiva em menor ou maior grau. Para atender àqueles com maior comprometimento os professores contam com o auxílio de colegas especialistas na linguagem de sinais em sala de aula, os quais transmitem o conteúdo da aula.

Na opinião deles a inclusão escolar é entendida como *“o respeito e valorização do ser humano”; “processo que possibilite a aprendizagem de todos, sem distinguir ANEE’s, mas para estes com o objetivo de fazê-los superar as dificuldades”; “bonito na teoria, mas com necessidade de melhoria na prática”; “inserção de alunos especiais em classes regulares que estejam aptos para a inclusão”; “inclusão de indivíduos independente da raça, cor, classe social, tribos, gênero, em um mesmo espaço físico, o que seria em tese, a igualdade de todos”; “processo muito mais complicado do que ‘misturar’ ANNE’s com alunos ‘ditos normais’ o que desfavorece o professor despreparado, assim como alunos mal amparados”; “conceitos divulgados interessantes e convincentes, porém os profissionais estão perdidos e professores prejudicados”.*

Percebemos na concepção alguns educadores momentos de confusão entre inclusão escolar e ensino especial, mas ao mesmo tempo, as falas mostram insatisfação com o atual sistema de integração de alunos com ou sem algum tipo de deficiência. Assim, o Ensino Especial é visto como sendo um sistema invasivo e alijador dos direitos dos educadores.

Grupo 2 – Professor Intérprete – Este profissional atua em sala de aula conjuntamente com o professor regente. Segundo os entrevistados o conteúdo das aulas obedece ao currículo dos demais estudantes, ficando apenas sob a sua responsabilidade a interpretação das aulas.

Para este grupo de educadores a inclusão escolar “é maravilhosa, porém a prática é utópica”; “os alunos especiais tem acesso a todas as oportunidades, independente das diferenças de cada indivíduo ou pessoa”; “todos tem direito à educação deficiente ou não”; “inclusão é ter posicionamento diferente, frente às necessidades educativas dos alunos”; “a realidade do dia a dia da escola é muito diferente; a inclusão não acontece plenamente, os professores estão despreparados para receber ANEE’s, o que além de gerar transtorno, ainda leva os professores a ficarem frustrados diante deste fato”; “os alunos são despejados em turmas regulares, sem o devido preparo dos docentes; assim, não sabe o que fazer com aquele estudante em sua sala de aula, se a deficiência for auditiva ambos não conseguem se comunicar, o que acaba dificultando inclusive adaptações do currículo de provas”.

Em outra ocasião, observamos os alunos com surdez profunda, leve ou moderada em aula de Português na língua 1 – Linguagem de Sinais. Em conversa com o professor regente, o mesmo observa que a inclusão só é possível mediante o preparo do educador; os alunos só tem aula separadamente na disciplina de Português, nas demais permanecem em sala de aula juntamente com os demais estudantes e com o auxílio do professor intérprete; na composição das turmas, os alunos ANNE’s são matriculados em número de até 8 por sala de aula; com o passar do tempo, é comum o uso do termo ‘seus alunos’ ao professor intérprete, quer dizer, cada professor em sala de aula tem seus alunos.

De acordo com o mesmo professor, na escola, alunos do Ensino Médio tem direito ao ensino de Português como segunda língua. Não há conflito entre os estudantes integrados em salas de aula regulares. Inicialmente há dispersão pela novidade de ter um professor tradutor de libras, mas com o tempo a tendência é que acabem por aprender sinais básicos para se comunicarem entre si, além do simples gestual. Na sua visão professor regente e intérprete precisam de formação em libras para atender melhor toda a classe.

Grupo 3 – Orientador Educacional – No ambiente escolar, este profissional é o responsável pelo Serviço de Orientação Educacional atua, juntamente com os demais envolvidos no processo educativo, contribuindo para a identificação, prevenção e superação de conflitos, colaborando para o

desenvolvimento integral do estudante tanto em seu ambiente social quanto familiar, problemas de aprendizagem, respeito à pluralidade, liberdade de expressão, entre outras coisas.

A concepção de inclusão escolar *“passa pelo respeito à diversidade em todas as modalidades de ensino e independe de classe social, etnia, gênero, origem ou pessoas com deficiências. Neste sentido, a escola deve estar preparada para incluir”*.

Grupo 4 – Coordenador Pedagógico – Atua diretamente com os professores oferecendo suporte aos processos de ensino e aprendizagem. Para essa participante, *“como diz Vigotski: “os indivíduos são capazes de aprender, ou seja, a aprendizagem faz parte do cotidiano de todos. O segredo é a forma de comunicação envolvendo professor e aluno”*.

A forma de comunicação envolvendo professor-aluno citada por este educador é interessante e nos faz lembrar de como professor e intérprete e professor regente se comunicam com os alunos em sala de aula. Na observação que fizemos, cada professor se dirige ao seu grupo, ou seja, um se dirige aos alunos ouvintes, outro se dirige aos alunos não-ouvintes.

Grupo 5 – Professor da Sala de Recursos – Alunos com necessidades especiais comprovadas recebem reforço educacional em turno contrário às aulas em dia e horário marcado, são assistidas pelo profissional que atua na Sala de Recursos. Ela considera o *“conceito amplo e aborda a diversidade, porém não diferencia as questões culturais e linguísticas de cada grupo”*.

Na observação realizada na Sala de Recursos, encontramos duas professoras em atendimento a 8 alunos, alguns com surdez profunda outros não, por esta razão um grupo utilizava-se da linguagem de sinais outro não. Os alunos mostravam-se à vontade nos ambientes educativos e bastante curiosos com a minha presença, fato que levou à minha apresentação. Nota-se que participam ativamente das explicações. Segundo informação das docentes, a escola só oferece apoio na Sala de Recursos para alunos com deficiência auditiva.

Percebe-se que a interação é bastante produtiva. Quando se reúnem, realizam atividades que o professor regente solicitou ‘dever de casa’ ou trabalhos para serem pesquisados por eles.

Percebemos que embora o termo ‘inclusão’ seja de ampla interpretação ou aplicações, nosso objetivo era situá-lo no campo educacional somente, de maneira geral, no entanto, traz o sentido de pertencimento. Os autores pesquisados trazem definições como: convidar a participação, o que corrobora com a concepção de Pizzi e Fumes (1997 e 2007); entender e reconhecer o outro (MANTOAN, 2005); conviver e compartilhar; acolher pessoas; assegurar diferenças individuais, abranger; inserir; compreender.

O conceito de inclusão escolar apontado pelos educadores em geral abrange: a valorização do ser humano; como processo que possibilite a aprendizagem (DUK, 2005); acesso; ter posicionamento diferente; respeito à diversidade. A grande maioria, no entanto, age defensivamente, ao falar sobre inclusão escolar e o entende como sendo prerrogativa do aluno que porta algum tipo de necessidade especial e na maioria das vezes chega a se sentir ofendido pelo Poder Público por ter de ‘suportar’ em sua sala de aula um ANEE, seja qual for a deficiência.

Quando observamos uma turma regular com alunos com deficiência auditiva, percebemos que, o professor regente se dirige sempre aos alunos ouvintes, ficando a cargo do professor intérprete a comunicação com os estudantes portadores de surdez. Em nenhum momento da aula foi dado ao aluno com surdez oportunidade de participar com sua opinião sobre a atividade proposta. Da mesma forma, os discentes com deficiência não se manifestaram voluntariamente. Percebemos universos completamente diferenciados e fica claro que os alunos especiais, neste caso específico, então integrados aos demais, mas não incluídos. Há, na verdade um enorme abismo entre esses dois mundos (ouvintes e não ouvintes numa mesma sala de aula), quando o que deveria haver são pontes, através das quais todos os envolvidos transitem livremente entre si sem a barreira da separação das diferenças existentes em um mesmo universo educativo, neste caso específico, a escola.

Em sala de aula havia um vídeo sendo exibido aos alunos “Xadrez das cores”, que aborda os conflitos raciais envolvendo patroa e empregada, não havia legenda, que possibilitasse a todos entender o conteúdo do filme, ao final, o debate aconteceu envolvendo apenas alunos ouvintes os demais apenas observaram.

Um dos professores nos relatou a dificuldade que um aluno com deficiência visual tem ao lidar com vídeos: a claridade é excessiva, o que o impede de ver as cenas com a pequena percepção de tem do ambiente, no campo visual. É curioso observar que embora se saiba o que é necessário fazer para auxiliar o referido aluno, nada é feito, isto porque o que vale é a opinião da maioria, ou seja, a quantidade de alunos sem necessidades especiais explícitas é menor em comparação a apenas um aluno ou alguns que precisam de apoio específico.

O desconhecimento da utilização ou das implicações da inclusão escolar é o principal fator gerador de tais concepções, assim como a ausência de espaços no próprio ambiente escolar para debater a temática, livre de preconceitos, livre de sentimento de injustiça, pois só assim se poderá realizar na prática a tão odiada inclusão escolar, odiada, porque é assim que os profissionais que não tem formação em qualquer área do Ensino Especial se expressa.

Em uma das entrevistas, por exemplo, um educador chega a dizer que *“se em um ambiente hospitalar eu fosse atendido por um profissional com NEE, não o permitiria realizar uma cirurgia em mim, por exemplo, acho que eles não são capazes de atuar”*, da mesma forma, acha que *“o lugar de um portador de NEE não é na escola regular, pois atrapalham o desenvolvimento do ensino, e afetam negativamente a qualidade da educação”*.

Tal expressão demonstra total desinformação tanto sobre inclusão escolar assim, como do Ensino Especial e porque não dizer do que seja tolerância, reconhecimento da diversidade do ser humano e das condições de vida dos indivíduos.

Carvalho (2009) pondera que a necessidade de esclarecimentos sobre o que seja a educação inclusiva é indispensável para reduzir tanto a confusão quanto as incertezas sobre o tema. Neste caso, no entanto, as discussões precisam envolver não apenas profissionais que já lidam com o Ensino Especial, mas deve contar com a participação de todos os educadores escolares, famílias, a comunidade e também o poder público. Conceitos equivocados geram práticas educativas também equivocadas, pondera a autora.

Percebemos também que falta à escola em geral o perfil da escola inclusiva que apresentamos aqui, entre eles: conhecimento da legislação vigente para o direito a educação independente da situação do indivíduo, ou seja, deficiente ou não; adoção de métodos flexíveis e formativos para o estudante; a extinção de conceitos estereotipados e o respeito às desigualdades existentes na sociedade (DUK, 2005; MACHADO e MAZARRO, 2008; PAULON, 2005; TONUCCI).

Outra observação também é importante de se colocar: um indivíduo que não possua algum tipo de necessidade pode, em dado momento de sua vida, vir a apresentar. O oposto também pode acontecer, qual seja, uma necessidade pode ser momentânea e sanada com o tempo. Significa dizer que todos estão sujeitos a qualquer uma das situações, o que não se pode deixar de praticar é a empatia e o espírito de tolerância nas relações interpessoais.

4.2 – O primeiro pensamento sobre Inclusão Escolar

Grupo 1 – Professor Regente – Quando ouvem o termo Inclusão Escolar os educadores lembram imediatamente de: *“diferenças intelectuais do indivíduo em geral”; “aluno com surdez que vence desafios e se supera”; “educação livre de preconceitos”; não pensa ou não se lembra de nada”; “alunos com necessidades especiais, que saíram de um ambiente específico pra ele e veio se juntar aos alunos ‘regulares’”; “processo longo que preconiza sensibilização e estudo por parte daqueles que atuam com ANEE’s”; “bagunça, desorganização, números e estatísticas”.*

Nesta última colocação, os professores sempre se reportam à legislação vigente sobre o ensino especial ou com relação à inclusão, mas criticam não o descumprimento da legislação, mas ao fato de os mesmos terem de ter em sua sala de aula alunos com necessidades especiais, mesmo quando o aluno é acompanhado por monitorres, como se isto representasse para eles um sacrilégio diário.

Grupo 2 – Professor Intérprete – *“direitos iguais”; “pessoas com necessidades especiais e pessoas menos favorecidas”; “alunos especiais interagindo com outros alunos”; “inclusão de alunos com deficiência”.*

Grupo 3 – Orientador Educacional – *“Pensa nas dificuldades que o professor encontra em adequar conteúdos ao aluno que apresente alguma dificuldade”*.

Grupo 4 – Coordenador Pedagógico – *“os educadores, em grande parte não acreditam e pouco se interessam”*.

Grupo 5 – Professor da Sala de Recursos – este profissional lembra-se de uma grande caixa na qual se coloca todos os alunos com as mais diversas necessidades especiais, porém sem oferecer um preparo prévio aos professores.

Vimos declarações que envolvem as *“diferenças cognitivas”*; *“a percepção dos direitos”*; *“dificuldade docente em lidar com alunos em igual situação”*; mas de maneira geral cita-se o *“aluno com algum tipo de necessidade especial”*.

Aqui, mais uma vez percebemos uma confusão entre ambos os conceitos de inclusão escolar e ensino especial, ao mesmo tempo em que se vê na verdade é um desconhecimento sobre tais temas, talvez fruto da acomodação em se informar melhor, em investir individualmente na formação continuada, mesmo com a quantidade de custos oferecidos sobre o assunto.

Os estudos sobre inclusão se confundem com a luta de pessoas com algum tipo de necessidade especial, tanto no Brasil quanto em outros lugares do mundo, ocasião em que esta palavra ou termo passou a ser utilizado para se referir a estas pessoas ou mesmo como palavra-símbolo da luta (1989 - Convenção sobre os Direitos da Criança – Nações Unidas). Desta forma, é compreensível que se lembre imediatamente do Ensino Especial, instituído desde o ano de 1989 com a criação de leis, decretos e outros documentos ou de PNEE's ao se falar no assunto.

Chamamos a atenção, no entanto, para a necessidade de melhor aplicação do termo no ambiente escolar, conforme mostra a pesquisa realizada pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e a Rede de Informações Tecnológicas Latino-Americana, que comprova a violência existente dentro dos muros da escola provocada pela intolerância e não aceitação da diversidade: gênero, religião, expressão sexual, orientação sexual; regionalidade; classe econômica, entre outros.

Carvalho (2009, p.26), ao escrever sobre “Educação inclusiva com os pingos nos ‘is’”, classifica de ‘desavisado’, o professor que:

Ao responder acerca do que pensa sobre a inclusão, de imediato a associa com os portadores de deficiência (raramente ou nunca se referem aos de altas habilidades/superdotados; aos que apresentam dificuldades de aprendizagem sem serem portadores de deficiência e, muito menos, a outras minorias excluídas, como é o caso de negros, ciganos, anões, por exemplo).

De acordo com a autora, o paradigma da educação inclusiva não é voltado apenas para indivíduos com algum tipo de necessidade especial, mas deve abranger e representar, na sua essência “o resgate histórico do igual direito de todos à educação de qualidade” (p.27). Inclusão escolar, portanto implica em promover interações capazes de gerar relações de reciprocidade entre os envolvidos.

4.3 – Como o professor lida com a Diversidade em Sala de Aula

Grupo 1 – Professor Regente – *“realizando cursos e com o auxílio da sala de recursos (Intérprete)”*; *“tratando com respeito e orientação quando se faz necessário; tentando dar atenção a todos, fazendo adequação curricular, sem deixar de lado o aluno ANEE”*; *“com preocupação pois não se sente preparado para lidar com alunos especiais”*; *“interagindo alunos, procurando aprender alguns sinais, estímulo ao crescimento e aprendizagem”*; *“ao ensinar alunos surdos em classe especial de Língua Portuguesa, com a língua 2, trato a todos de maneira igualitária, com justiça, inclusive adaptando conteúdo, mas acho que para que a inclusão aconteça verdadeiramente, é preciso envolver todos na escola, palestras, cursos, sensibilização, pois é fácil entender o Ensino Especial como segregador, mas considera que inclusão sem instrução é retaliação social”*; *“tento respeitar a diversidade, estimulando a abertura de espaços para a diferença, mas não acredito ter capacidade para lidar com todos os problemas que surgem em sala de aula quando o assunto é diversidade”*.

Neste item pesquisado, não ficou a certeza se os educadores responderam à questão pensando realmente no fator diversidade em sala de aula, qual seja, como o professor lida com as diferenças em sala de aula. A observação das atividades mostrou certa indiferença com relação aos alunos ouvintes e não ouvintes. É a invisibilidade das diferenças. O ato de tornar

invisível a diversidade faz com que as necessidades individuais dos alunos não sejam atendidas. Se as dificuldades não são sanadas ou não há suporte para as mesmas, algumas deficiências temporárias se transformam em permanentes.

Grupo 2 – Professor Intérprete – *“Encontro dificuldade de conscientizar professores e alunos ditos normais, da dificuldade do aluno surdo e da necessidade de adequação curricular e ambiental”; “me sinto o elo de ligação entre ouvintes e não-ouvintes, integração”; “acho importante adequar os conteúdos para atender a todos com um ensino diferenciado”; “existe resistência mútua por parte de alunos e professores em aceitar a adaptação curricular, em algumas atividades se requer um tempo maior”.*

Em alguns momentos das conversas com os educadores, alguns se mostram contrário à adequação curricular aos alunos que dela necessita, com o argumento de que o aluno especial deve frequentar ambientes especiais de ensino sem se misturar com os demais, pois isso dificulta o trabalho do professor. Fato que na verdade denuncia a ausência de formação adequada para lidar com o universo educativo sistematizado e até com o direito adquirido pelos alunos especiais de ocupar o mesmo ambiente educativo das classes de ensino regular à luz da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Grupo 3 – Orientador Educacional – *“Desenvolvo oficinas com professores buscando promover a inclusão educacional”.*

Grupo 4 – Coordenador Pedagógico – *“Acho normal, não encontro dificuldades quando estou em sala de aula, procuro diversificar as formas de aprendizagem que encaixe os conteúdos e o aluno”.*

Grupo 5 – Professor da sala de Recursos – *“acredito que a inclusão social acontece satisfatoriamente, mas a inclusão educacional deixa a desejar quando se refere a alunos surdos”.*

De uma forma geral os educadores estão se referindo à diversidade aplicada ao aluno especial, ou seja, alguns dizem lidar bem com a presença de alunos especiais em sua sala de aula, mas a resposta à outras perguntas sobre o mesmo assunto mostra o oposto. Alguns se sentem incomodados, outros desrespeitados pelo sistema educacional vigente e há ainda aqueles que ignoram tais fatos e se apoiam no professor intérprete, quando é o caso do

aluno com surdez, no caso da diversidade de uma forma geral, a pesquisa mostra que há na verdade a invisibilidade e o devido respeito à diversidade.

Desde a realização de cursos e o auxílio da Sala de Recursos até sugerir a adequação curricular, neste item os professores admitem ou não dificuldades para lidar com a diversidade em sala de aula. Mas no fim das contas, voltam a se referir apenas à forma de lidar com alunos especiais.

O que vemos aqui é o mesmo que acontece com o termo inclusão escolar, ou seja, há uma certa confusão ou mesmo pouco uso do termo, no máximo em datas comemorativas, falando-se apenas em relação à etnia.

A pesquisa nos mostra que a diversidade vai além disso, diferente no ambiente escolar, não é apenas a cor da pele ou a religião, mas são as ideias, as visões de mundo ou a leitura de mundo que cada indivíduo traz consigo ao chegar no ambiente escolar, mas que se confronta com a sua realidade familiar e comunitária.

Não se trata também de separar os 'iguais' dos 'diferentes'. Descobrimos que diversidade tem a ver com 'identidade', tem a ver com a ideia que temos de nós mesmos (eu) e o 'outro'; diversidade tem a ver com gênero, faixa etária, classe social, raça/cor, local de moradia, condição econômica, desigualdades sociais.

Conclui-se que o reconhecimento da diversidade apura o ato de olhar, de ouvir, a falar, calar na direção do descobrimento de referências pessoais e coletivas.

4.4 – Inclusão Escolar e Ensino Especial são sinônimos?

Grupo 1 – Professor Regente – *“Se houver adaptação curricular para os professores, sim; a inclusão é para todos, mas acho que não, porque tem implicação maior quando se refere a alunos especiais”; “Ensino Especial é mais específico, a inclusão escolar é para todos pobres ou ricos”; “acho que não, inclusão deve ocorrer de forma normal e sem tropeços, mas os inclusos devem estar preparados para tanto”; “sim, quando há inserção de alunos especiais no contexto escolar, incluir é aceitar todos os indivíduos com suas diferenças, mas acho que o Ensino Especial é uma estrutura voltada para alunos com*

necessidade especial”; “os dois conceitos tratam das pessoas especiais, e penso que a inclusão é só uma desculpa governamental para economizar recursos e amontoar ANEE’s em um ambiente sem profissionais preparados”; “penso que sim, por imposição para os professores, o Ensino Especial é mais específico e mais benéfico”.

Grupo 2 – Professor Intérprete – Neste item todos responderam negativamente com as mais diversas justificativas: *“existem alunos que precisam ser inclusos em ambientes próprios e outros não diagnosticados”; “há alunos em salas de aula inclusiva e que interagem pouco com os demais, com atividades diferenciadas”; “está relacionado à forma como você vai incluir o aluno, o Ensino Especial está voltado para o aluno com necessidade”; “inclusão está ligado ao atendimento igualitário em todos sentidos observando-se os direitos da pessoa, enquanto que o Ensino especial se refere ao atendimento diferenciado para que o portador de necessidades também tenha acesso à educação”.*

Grupo 3 – Orientador Educacional – *“A inclusão escolar se faz necessária em qualquer situação na escola, o Ensino Especial, no entanto, é específico para atender às necessidades educacionais de cada aluno e adequado conforme a modalidade de ensino”.*

Grupo 4 – Coordenador Pedagógico – De acordo com este educador, *“incluir significa colocar no meio social pessoas que de uma maneira ou outra a vida deu um destino diferente, já o Ensino Especial é próprio para ANEE’s, assim os mesmos não se sentem inclusos; sem parte integrante na sociedade, são excluídos”.*

Grupo 5 – Professor da Sala de Recursos – *“inclusão escolar implica na reunião de diversas necessidades especiais e culturas num mesmo espaço”; “o Ensino Especial deve considerar as necessidades individuais da aprendizagem, viabilizando estratégias e adaptação condizentes com as características de cada um”.*

As entrevistas mostraram que embora digam que não, os professores acabam dizendo sim, ao mesmo tempo em que citam o Ensino Especial para justificar suas respostas, em um sentido mais específico, mas também há aqueles que apontam a inclusão como sendo *“necessária a todos no ambiente escolar”.*

Mais uma vez percebemos a ausência de reflexão sobre os temas abordados no ambiente escolar o que acaba por favorecer a confusão sobre o assunto. O Ensino Especial é modalidade de ensino previsto em Constituição, na Lei de Diretrizes da Educação e outros documentos oficiais, como é o caso da Resolução nº 02/2001 do Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Básica, artigo 3º. Já a inclusão é necessidade de todo indivíduo e no ambiente escolar se reflete nas relações interpessoais e nos processos de ensino e aprendizagem (MANTOAN, 2006).

O que existe de fato corrobora com as palavras de Carvalho (2009), ao afirmar que só professores desavisados sobre um e outro tema (Ensino Especial e Inclusão Escolar), entendem serem sinônimas as expressões.

De outra forma, a pesquisa mostrou que praticamente todas as literaturas consultadas associam inclusão escolar com Ensino Especial e este é o principal objetivo deste trabalho: chamar a atenção para esta premissa importante – Ensino Especial é modalidade de ensino determinada pela LDB, inclusão escolar é necessidade do indivíduo independente da sua condição física, intelectual, social e econômica, religiosa, de origem, nacionalidade, cultura, expressão ou orientação sexual, entre outros.

Penso que, é o caso também de se trabalhar para que tal confusão seja desfeita, isto porque se confundimos os termos, confundimos também as ações que cada um exige. Se inclusão escolar é prerrogativa do indivíduo com necessidades educacionais especiais, como ficam os demais que não as possuem?

4.5 – A Inclusão Escolar se aplica somente aos PNE's

Grupo 1 – Professor Regente – para os que responderam negativamente, a justificativa é variada: *“a todas as adversidades da educação”*; *“é uma proposta a ser aplicada à diversidade de uma forma geral”*; *“a educação deve ser livre de preconceito e se aplicar as mais diferentes condições”*; *“discriminação em geral”*; *“dentro de um instituto educacional existem todos os tipos de indivíduos”*; *“deveria se aplicar a negros, pessoas com orientação sexual diferente dos padrões”*; para quem considera sim, *“ao pé da letra, significa ofertar a todos chances favoráveis”*.

Curiosamente, neste item boa parte reconhece que a inclusão escolar se aplica a todos os indivíduos envolvidos no ambiente escolar. O que não compactua quando se unem as expressões, ou seja, quando ambos os termos são colocados em um mesmo questionamento, percebe-se confusão no entendimento e na aplicação, quando se apartam ou se muda a maneira do questionamento, a tendência é entender melhor.

Grupo 2 – Professor Intérprete – Não. É unanimidade, pelos seguintes motivos: *“as situações vivenciadas atualmente na sociedade é o caso do bullying”; “a todos os negros, indígenas, pobre, ricos...”; “todos os funcionários tem que participar, interagindo com os alunos, para sanar todos os problemas, aceitando e respeitando seus limites, para que todos possam construir conceitos no processo de ensino e aprendizagem”; “é necessário que toda a comunidade escolar tenha a sensibilidade e o conhecimento para lidar com os alunos com necessidades especiais”.*

Grupo 3 – Orientador Educacional – *“Acredito que não, há a necessidade de incluir todos os alunos, pois trata-se de uma sociedade heterogênea, com ritmos e formas de aprendizagem diferentes”.*

Heterogeneidade, diferença de ritmo e diferentes formas de aprendizagem pressupõem uma diversidade que é pouco percebida pelo educador, já que no dia a dia de sala de aula todos os alunos são tratados como tendo que alcançar os mesmos objetivos no mesmo tempo e espaço.

Grupo 4 – Coordenador Pedagógico – *“Não, devido a sua aplicabilidade a todos os alunos com dificuldade de ensino e aprendizagem”.*

Grupo 5 – Professor da Sala de recursos – *“Além dos portadores de necessidades deve-se levar em consideração a diversidade cultural também”.*

Nesta pergunta final, temos uma compreensão melhor das abordagens feitas, pois reconhece a necessidade de percepção da diversidade de uma forma geral, sem discriminação, de espécie alguma, levando-se em consideração a heterogeneidade – como nas palavras de Débora Menezes, ao afirmar que não somos em nada iguais, do ser humano, suas crenças, valores, disposições, com sensibilidade, sem deixar de dar atenção a pessoa com necessidade especial.

Ao analisar as falas dos educadores, divididos em grupos diferenciados, de acordo com a sua função no ambiente escolar, procuramos fomentar o

debate que respondesse à cinco questões básicas: 1) conceito de inclusão escolar; 2) primeiro pensamento sobre inclusão escolar; 3) como os educadores lidam com a diversidade em sala de aula; 4) inclusão escolar e Ensino Especial são sinônimos; 5) inclusão escolar apenas para alunos com necessidades educacionais especiais?

Os encontros para a realização das pesquisas mostram, desde o primeiro contato, um misto de emoções aflorada à simples menção do termo inclusão escolar, emoções essas de rejeição e revolta à euforia e levantamento de bandeira.

O que fica notório de fato e que carece de urgente fomento é, tanto a necessidade de fomento sobre os temas abordados envolvendo todos os educadores (professores, auxiliares de educação, coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, diretores e comunidade em geral) e não apenas aqueles que lidam diretamente com o aluno especial.

Outro fato que chama a atenção diz respeito à literatura consultada e à própria legislação vigente, tratar inclusão escolar como sendo sinônimo de ensino especial inviabiliza o atendimento integral e de fatos daqueles indivíduos que não possuem tais necessidades. Na verdade, um e outro precisam ser constantemente, diariamente incluídos, seja nas políticas públicas, na sociedade em geral, nas empresas, nos centros especializados, em todas as esferas da sociedade.

Não estamos, no entanto, fechando os olhos para o que este termo inclusão significou para os indivíduos com necessidades especiais no início da luta por igualdade de direitos, chamamos a atenção para a correta aplicabilidade que a inclusão exige: se a educação é para Todos, conforme apregoeou a Conferência mundial ocorrida na Tailândia, nenhum indivíduo deve ser excluído em função da diversidade que seja. A diversidade dá sentido à inclusão. A riqueza da inclusão reside na diversidade, percebida, reconhecida e respeitada.

V – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inquietação existente quando da concepção deste trabalho é fruto da observação realizada ao longo dos anos como educadora em ambientes escolares e que se reforçou na consecução da atuação especificamente como Orientadora Educacional ao longo dos últimos três anos numa instituição da Rede Pública de Ensino no Distrito Federal, que atende modalidades diversificadas abrigando num mesmo espaço: Ensino Fundamental, Médio, Educação de Jovens e Adultos – Correção de Fluxo Escolar e Aceleração da Aprendizagem, assim como Ensino Especial.

Este último foi que chamou a atenção, pelo fato de perceber, sem necessitar de muito esforço, o equívoco em relação ao entendimento de Inclusão Escolar com Ensino Especial. A base específica para justificar a necessidade de levantamento de dados ou considerações a respeito do tema veio a partir da publicação do livro “Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência escolar” que mostra o dia a dia das relações interpessoais no ambiente escolar, mostrando números alarmantes de violências, as mais diversas entre os indivíduos, números estes que foram mostrados neste trabalho.

O escopo principal era investigar e mostrar a necessidade de ampliação e aplicabilidade do conceito de Inclusão Escolar na literatura existente sobre o tema para posteriormente confrontar com a visão de professores em instituições de ensino regular. Neste sentido, a pesquisa mostrou que a grande maioria de publicações voltadas para a denominada Inclusão Escolar, refere-se ao Ensino Especial, como sendo ambos os conceitos sinônimos um do outro, quando na verdade não o são: Ensino Especial é modalidade de ensino instituída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN – 9.394/96; quando Inclusão Escolar configura-se como uma necessidade de incluir todo e qualquer indivíduo ao ambiente escolar sem discriminação de etnia, religião, cultura, nacionalidade, regionalidade, orientação sexual, gênero, condição sócio-econômica e acadêmica, idade, condição física ou necessidade especial de qualquer espécie.

Assim, os professores foram divididos em cinco grupos distintos: professor regente, professor da Sala de Recursos; professor intérprete, Orientador Educacional e Coordenador Pedagógico, com o objetivo de responder cinco questões (categorias de questões): 1) conceito de inclusão escolar; 2) primeiro pensamento sobre inclusão escolar; 3) como os educadores lidam com a diversidade em sala de aula; 4) inclusão escolar e Ensino Especial são sinônimos; 5) inclusão escolar apenas para alunos com necessidades educacionais especiais?

As entrevistas mostraram que a grande maioria dos educadores encontra dificuldade para diferenciar Inclusão Escolar e Ensino Especial. Surpreendemo-nos ao descobrir que poucos deles concordam que é preciso entender como as diferenças se manifestam para não negligenciar a diversidade de atuação nos processos de ensino e aprendizagem, assim como dificultar as relações com atos de violências pela não aceitação do outro/diferente.

Tal dificuldade de conceituação e consequentemente de aplicabilidade do conceito de Inclusão Escolar é fruto, em grande parte luta de pais/mães, educadores indivíduos com necessidade especial e Organizações Não-Governamentais que, para serem percebidos como indivíduos possuidores dos mesmos direitos que os demais que, aparentemente não sofrem nenhum tipo de dificuldade física ou intelectual, pelo respeito à dignidade humana e inserção no mundo dos 'normais' com a mesma visibilidade e igualdade de oportunidade.

No entanto, precisamos ampliar a aplicabilidade dos conceitos, isto porque, tanto no ambiente escolar como no seio da sociedade, todos nós estamos sujeitos à discriminação negativa, preconceitos descabidos, seja por desinformação de quem as pratica, seja por equívoco na consecução dos direitos garantidos em Constituição.

De maneira geral, é crescente o clamor pela erradicação do preconceito e da discriminação nas relações interpessoais, mas percebe-se que é necessário um movimento que esclareça e chame a atenção para a diversidade no ambiente escolar e, mais urgente ainda, atitudes, por parte dos educadores na formação de cidadãos que tenham, como natural, a aceitação

da diversidade e a convivência baseada no princípio do direito e da tolerância mútua.

Vimos também, nos livros, revistas, documentos, documentários pesquisados, leis, decretos, portarias e resoluções que os mesmos apontam com precisão o que é necessário para que a inclusão de fato se concretize. Para os docentes, há cursos de Formação Continuada com o objetivo de aprimorar as práticas educativas. No entanto, é necessária a distinção entre um e outro tema (ver reportagem no Anexo VI): o Ensino Especial é uma modalidade de educação criada especificamente para atender indivíduos com algum tipo de necessidade especial: deficiência física e dificuldade de movimento, auditiva, intelectual, visual e múltipla, Síndrome de Down; entre estes aqueles com necessidades educacionais especiais: Altas Habilidades/Superdotação, Condutas Típicas e Dislexia, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.

Outra questão observada também durante a pesquisa, que possibilitou a apuração do olhar no ambiente escolar, diz respeito à confrontação das descobertas ou dos conhecimentos adquiridos com o ambiente escolar de atuação e que, para nossa decepção, constatou-se que ainda precisa reavaliar as práticas de inclusão escolar. Constatamos, com pesar: não somos uma escola inclusiva, não adotamos ainda práticas inclusivas; há ainda discriminação em vários sentidos (contra o negro, a mulher, os homossexuais, contra a presença/parceria/atuação da família na escola, contra a religião (liberdade de culto/profissão de fé), a diversidade cultural, contra a condição econômica e social dos indivíduos, contra pessoas com necessidades especiais).

Temos classes separadas para alunos com necessidades especiais, intervalo para lanche/recreação diferenciados; abandono/evasão escolar; considerável distorção idade/série, grande registro diário de violência dura, microviolências ou incivilidades e violência simbólica, entre outras situações que mostram o quanto precisamos aprender a incluir. Nas palavras de Marques (1992, p.91):

Muito mais do que aprender a sobreviver, o homem está fadado a aprender a viver em contato com os outros, os quais constituem, no muito das vezes, em verdadeiros algozes ou juizes de seus semelhantes.

Tal constatação não significa, no entanto, que nada esteja sendo feito para corrigir as discrepâncias evidenciadas, a constatação do equívoco existente entre os temas abordados é uma delas, isto porque, a partir disto, podem-se desenvolver atividades que possibilitem à criação de fóruns de debate, seminários, a reestruturação dos currículos voltados para a formação tanto em Ensino Especial e Inclusão Escolar e que envolva profissionais de educação de todas as áreas de ensino, voltados não apenas para professores que já atuam no Ensino Especial, assim como pessoas da comunidade e representantes de governo em geral.

A percepção de que estamos reforçando as demonstrações de intolerância no ambiente escolar advém da invisibilidade da diversidade no ambiente escolar e o silêncio provocado pela falsa aceitação do outro. Significa dizer que, se não estamos percebendo a diversidade existente nos vários níveis mostrados aqui, estamos também nos calando para as necessidades dos envolvidos, ver “Não somos figurinhas” (Anexo VII).

Por outro lado, não podemos também transformar a percepção da diversidade nos processos de Inclusão Escolar reduzindo-a a atividades folclóricas na ilusão de que a mera exposição dos ‘costumes populares’ é “pressuposto para o sucesso de qualquer projeto de nação que respeite a diversidade étnico-racial e cultural” (ABRAMOWICZ e SILVÉRIO, 2005, p. 92). Por isso, propomos a ampliação do conceito de Inclusão Escolar para além dos ANEE’s.

Outro fator importante a ser observado e que favorece a Inclusão Escolar, reside na avaliação periódica e sistemática que os sistemas de ensino precisam fazer e muitos já o fazem, a fim de melhorar a eficiência no ambiente escolar: inicialmente, precisam saber quais objetivos de trabalho propôs, se os mesmos estão sendo alcançados; que considerações estão sendo feitas para atender à diversidade; assim como a visão que os atores/protagonistas envolvidos têm sobre os resultados alcançados.

Não se trata apenas de mera discussão teórica, trata-se sim, da mudança de postura que adote uma concepção da diversidade, tão representada pelas diferenças, cujos impactos práticos se fazem notar nas diversas esferas da sociedade.

Escolas inclusivas ou o trabalho na perspectiva do fomento da escola inclusiva necessita passar por adequações que valorizem o profissional de educação tanto por meio de formações adequadas e estimulantes; equilíbrio e aperfeiçoamento das estruturas escolares; salas de recursos; formação continuada dos docentes; trabalho em equipe e não por equipes separadas; adaptação curricular e, promoção da igualdade de oportunidade (CARVALHO, 2009).

Entendemos também, que o assunto não se esgota com a finalização da pesquisa. O nosso dia a dia do cotidiano escolar exige de nós novas posturas educativas e humanitárias todo o tempo, exige a criação cada vez mais frequente de fóruns onde possa discutir e levantar bandeiras de luta em favor de uma educação escolar e na sociedade cada vez mais inclusiva, capaz de mudar os homens, construir pontes e elo entre educação escolar e vida em sociedade, na formação de indivíduos que, em diálogo com seu semelhante/diferente encontre caminhos para uma vida melhor, a partir do reconhecimento e respeito das diversidades individuais existentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A qualidade da educação: conceitos e definições = The quality of education : concepts and definitions / Luiz Fernando DOURADO (Coordenador), João Ferreira de OLIVEIRA, Catarina de Almeida SANTOS. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

ABRAMOVAY, Miriam, Coord. **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas**. Miriam Abramovay, Anna Lúcia CUNHA, Priscila Pinto CALAF. Brasília: Rede de Informações Tecnológica Latino-Americana – RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, 2009.

Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS: NORMA BRASILEIRA Nº 9050: 2004. Disponível em : <http://www.mpdft.gov.br/sicorde/NBR9050-31052004.pdf>. Acesso em 07 de maio de 2010.

Afirmando diferenças: Montando o quebra-cabeça da diversidade na escola. Anete ABRAMOWICZ; Valter Roberto SILVÉRIO (orgs.). Campinas, SP: Papirus, 2005. (Coleção Papirus Educação).

ALVES, Fátima. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio**. 4. Ed/Fátima Alvez. RJ: Wak Editora, 2009.

BELLO, Ruy de Ayres, 1915. **Pequena história da educação** (por) Ruy de Ayres Bello. 12 ed. São Paulo, Ed. do Brasil, 1978.

Brasil. Ministério da Educação. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes. Acesso em: 03 de maio de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008a. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2008.

CAIADO, Kátia Regina Moreno and LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. **Programa Educação inclusiva: direito à diversidade - uma análise a partir da visão de gestores de um município-polo**. *Educ. Pesqui.* [online]. 2009, vol.35, n.2, pp. 303-315.

CANEN, Ana. **Universos Culturais e Representações Docentes: Subsídios para a Formação de Professores para a Diversidade Cultural**. *Educ. Soc.* [online]. 2001, vol.22, n.77 [citado 2010-05-17], pp. 207-227. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000400010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15/04/2010.

CARVALHO, Rosita Edler. **A política da Educação Especial no Brasil**. Em Aberto, Brasília, ano 13, n.60, out./dez. 1993. Educação Especial: a realidade brasileira.

_____. **Educação inclusiva com os pingos nos “is”**. 6ª. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

MENEZES, Débora. **“Como trabalhar as relações raciais na pré-escola”** – Revista Nova Escola – jan/fev 2007, p. 70

DE PAULA, Liana Salmeron Botelho. **Cultura escolar, cultura surda e construção de identidades na escola**. Rev. Bras. Ed. Esp. Marília, v. 15, n. 3, p. 407-416, Set.-Dez. 2009.

Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. Celste Azulay KELMAN (ET. AL); coordenação de Diva Albuquerque e Silvine Barbato. Brasília: Editora UNB, 2010.

DISTRITO FEDERAL (Brasil). Secretaria de Estado de Educação. **Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**, 5ª. Ed – Brasília, 2009.

Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados/ Org. Neusa Maria Mendes GUSMÃO. São Paulo: Biruta, 2003.

DUK, Cynthia. **Educar na diversidade: material de formação docente**. Organização: Cynthia Duk. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Especial, 2005.

Educação inclusiva: v. 3: a escola / coordenação geral SEESP/MEC; organização Maria Salete Fábio ARANHA. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

EM ABERTO, Brasília, ano 13, n.60, out./dez. 1993. **Educação Especial: a realidade brasileira**.

IBGE.**Estudo revela 60 anos de transformações sociais no país**. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=892&id_pagina=1. Acesso em 15 de maio de 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, 1910-1989. **Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa**. Aurélio Buarque de Holanda Ferreira: coordenação de edição, Margarida dos Anjos, Marina Baird Ferreira; lexicografia, Margarida dos Anjos... et.al. 4. ed. rev. Ampliada. – Rio de Janeiro; Nova Fronteira, 2000.

FOREST, Masha; PEARPOINT, Jack. Inclusão: um panorama maior. In: Mantoan, Maria T. ET. AL. A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 1997.

Formação do pesquisador em educação: identidade, diversidade, inclusão e juventude. Laura Cristina Vieira PIZZI, Neiza Frederico FUMES (orgs.). Maceió: EDUFAL, 2007.

FRANCO, Silvia Cintra. **Cultura, inclusão e diversidade.** São Paulo: Moderna, 2006. (Coleção polêmica).

Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais. LIVRO DE CONTEÚDO. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

HOUAISS, Antônio (1915-1999) e Villar, Mauro de Salles (1939). **Minidicionário Houaiss da língua portuguesa/** Antônio Houassis e Mauro de Salles Villar, elaborado no Instituto de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. 3ed. Ver. E anum. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

Inclusão: Revista da Educação Especial/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. v.1, nº 1 (out. 2005). Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.

Juventudes: outros olhares sobre a diversidade / organização, Miriam ABRAMOVAY, Eliane Ribeiro ANDRADE, Luiz Carlos Gil ESTEVES. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco 2007.

KELMAN, Celeste Azulay. **Sociedade, educação e cultura.** Disponível em: <http://uab.unb.br/moodle/mod/resource/view.php?id=43373> Acesso em 10/04/2010.

LARROSA, Jorge; LARA, Nuria Pérez de. **Imagens do outro.** Petrópolis: vozes, 1998.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 01/05/2010.

LOURO, Guacira Lopes (1997). **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes.

MACIEL, Diva Albuquerque e Raposo, Mírian Barbosa Tavares: **Metodologia e construção do conhecimento: contribuições para o estudo da inclusão.** Coordenação de Diva Albuquerque e Silvine Barbatto. **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar.** Brasília: Editora UNB, 2010.

MACHADO, Edilene Vieira; MAZZARO, José Luiz. **Diálogos com o professor sobre inclusão: fatos e histórias.** Edilene Vieira Machado (Coord.); José Luiz Mazzaro; Colaboração especial de Jair Militão da Silva. Brasília: LGE, 2008.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** 2. Ed. São Paulo: Moderna, 2006. (Cotidiano escolar: ação docente).

MARTINEZ, Albertina Mitjáns. **Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem – uma relação necessária?** Em Tacca, Maria Carmen V.R. Aprendizagem e trabalho pedagógico. Alínea Ed.: São Paulo, 2006.

MARQUES, Luciana Pacheco. **Em busca da compreensão da problemática da família excepcional.** Rio de Janeiro: Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, PUC/RJ

PAULA, Ana Rita de. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva**/Ana Rita de Paula, Carmen Martini Costa – reimpressão – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

PAULON, Simone Mainieri. **Documento subsidiário à política de inclusão** / Simone Mainieri Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

Pesquisas e Avaliações Publicadas sobre Juventude no Brasil. UNESCO: 2004. Disponível em

REVISTA NOVA ESCOLA. **A inclusão que dá certo.** Ano XVIII nº 165, setembro de 2003.

_____. **A escola que é de todas as crianças.** Ano XX nº 182, maio de 2005.

_____. **Inclusão Digital: dos primeiros passos à experiências mais avançadas, tudo sobre o computador em sala de aula.** Ano XXI nº 195, setembro de 2006.

_____. **Inclusão: deficiência intelectual.** Ano XXVI nº 223, setembro de 2009.

_____. **Inclusão: é hora de aprender.** Ano XXVI nº 206, outubro de 2007.

_____. **Inclusão: evite o bullying contra alunos com deficiência.** Ano XXIV nº 228, dezembro de 2009.

_____. **Inclusão: o desafio de atender os superdotados.** Ano XXIV nº 224, agosto de 2009.

_____. **Inclusão: vamos lutar contra o preconceito.** Ano XXI nº 196, outubro de 2005.

_____. **Reprovação alta, preconceito, autoritarismo, desrespeito. O que isso tem a ver com violência?** Ano XVII nº 152, maio de 2002.

SILVA, Adilson Florentino da. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: deficiência física.** Elaboração Adilson Florentino da Silva, Ana de Lourdes Barbosa de Castro, Maria Cristina Mello Castelo Branco. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: Cepesc. **Gênero e diversidade na escola: Formação de professores em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais.** Livro de conteúdo. Versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE I

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA APLICADA AOS PROFESSORES

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Sexo: _____ Idade: _____

Função: _____

1) Tempo de atuação na função: Anos: _____ Meses: _____

2) Tempo de atuação como docente de ANEE: Anos: _____ Anos: _____

3) Formação Profissional:

a. () Ensino Médio/Normal/Magistério

b. () Graduação/Licenciatura

c. () Pós-Graduação () Lato Sensu () Strictu Sensu

Em: _____

ROTEIRO

1) Qual a sua opinião sobre o conceito de Inclusão Escolar?

2) Pensando em Inclusão Escolar o que te faz lembrar de imediato?

3) Como você lida com a diversidade em sua sala de aula e no ambiente escolar, pensando em uma proposta inclusiva?

4) Na sua concepção Inclusão Escolar e Ensino Especial podem ser entendidos como sinônimos? Justifique.

5) Inclusão Escolar se aplica tão somente aos alunos Portadores de Necessidades Especiais?

APÊNDICE II**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DO CONTEXTO ESCOLAR****DADOS DA INSTITUIÇÃO**

Nome: _____

Endereço: _____

Telefone/s: _____ Fax: _____

Diretor/a: _____

Coordenador/a Pedagógico: _____

Data da Observação: _____ Turno: _____

Horário: _____ Prof. _____

Disciplina: _____ Sala: _____

Número de alunos na Turma: _____ Presentes: _____

OBSERVAÇÃO:

1. Realização das atividades em sala de aula;
2. Interação professor-aluno;
3. Interação aluno-aluno;
4. Participação dos alunos nas atividades;
5. Participação de alunos Portadores de Necessidades Educacionais Especiais nas atividades;
6. Disposição do ambiente;
7. Questionamentos ao Docente;
8. Informações Complementares.

ANEXOS

ANEXO I

CARTA DE APRESENTAÇÃO

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) da 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 (polos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilandia). 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 com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

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

O trabalho, a ser desenvolvido na escola sob sua direção, será realizado pelo Professor/cursista Izete Santos do Nascimento, cujo tema de pesquisa é: **“A diversidade como pressuposto básico nos processos de Inclusão Escolar”**, sob orientação da profa. Rute Nogueira de Moraes Bicalho.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061 8114-2995) ou por meio do e-mail: arutebicalho@gmail.com

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

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

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Senhores Professores,

Sou orientanda 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 **“A diversidade como pressuposto básico nos processos de Inclusão Escolar”** 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 nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa entrevistas (gravadas em áudio) com os educadores no intuito de ouvir a opinião sobre inclusão escolar, ensino especial e diversidade). Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo a você. 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 endereço eletrônico zalmuna@hotmail.com ou tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientanda Izete Santos do Nascimento (UAB – UnB)

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

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____

ANEXO III

LEGISLAÇÃO SOBRE ENSINO ESPECIAL VIGENTE NO BRASIL

Leis

- ⇒ Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 – Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE).
- ⇒ Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000 – Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
- ⇒ Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 – institui a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências.
- ⇒ Lei nº 8.559 de 23 de março de 1994 – Modifica dispositivos da Lei nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, estendendo aos alunos de ensino especial o direito à participação em atividades de estágio.

Decretos

- ⇒ Decreto nº 186/08, de 09 de julho de 2008 – Aprova o texto da Convenção da ONU sobre os direitos da pessoa com deficiência.
- ⇒ Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 - Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas, Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.
- ⇒ Decreto nº 6.215, de 26 de setembro de 2007 – Estabelece o Compromisso pela Inclusão das Pessoas com Deficiência, com vistas à implementação de ações de inclusão das pessoas com deficiência, por parte da União Federal, em regime de cooperação com Municípios, Estados e Distrito Federal, institui o Comitê Gestor de Políticas de Inclusão das Pessoas com Deficiência - CGPD, e dá outras providências.

- ⇒ Decreto nº 6.214, de 26 de setembro de 2007 – Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência e ao idoso de que trata a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, acresce parágrafo ao art. 162 do Decreto nº 3.048, de 6 de maio de 1999, e dá outras providências.
- ⇒ Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008 - Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.
- ⇒ Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005 - Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- ⇒ Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 - regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.
- ⇒ Decreto nº 914, de 6 de setembro de 1993 - Institui a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, e dá outras providências.
- ⇒ Decreto nº 3.691, de 19 de dezembro de 2000 - Regulamenta a Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994, que dispõe sobre o transporte de pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.
- ⇒ Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004 - Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências
- ⇒ Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001 - Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.

Portarias

⇒ Portaria n.º 1.793, de dezembro de 1994 - tendo em vista o disposto na Medida Provisória n.º 765 de 16 de dezembro de 1994 e considerando: a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais; a manifestação favorável da Comissão Especial instituída pelo Decreto de 08 de dezembro de 1994.

⇒ Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003 – Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições.

⇒ Portaria nº 319, de 26 de fevereiro de 1999 - instituída no Ministério da Educação, vinculada à Secretaria de Educação Especial/SEESP e presidida pelo titular desta, a Comissão Brasileira do Braille, de caráter permanente.

⇒ Portaria nº 8, de 23 de janeiro de 2001 - rever, atualizar e consolidar os procedimentos operacionais adotados pelas unidades de recursos humanos para a aceitação, como estagiários, de alunos regularmente matriculados e que venham frequentando, efetivamente, cursos de educação superior, de ensino médio, de educação profissional de nível médio ou de educação especial, vinculados à estrutura do ensino público e particular.

Resoluções

⇒ Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

⇒ Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de Fevereiro de 2001 - Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

⇒ Resolução CNE/CP nº 2/02 - Institui a duração e a carga horária de cursos.

⇒ Resolução nº 2, de 24 de Fevereiro de 1981 - Autoriza a concessão de dilatação de prazo de conclusão do curso de graduação aos alunos portadores de deficiência física, afecções congênitas ou adquiridas.

⇒ Resolução nº 05 de 26 de Novembro de 1987 - Altera a redação do Artigo 1º da Resolução nº 2/81.

ANEXO IV

ENCONTROS INTERNACIONAIS – ENSINO ESPECIAL E INCLUSÃO ESCOLAR

1989 - Convenção sobre os Direitos da Criança (Nações Unidas): dispõe sobre os direitos que devem ser aplicados a todas as crianças, jovens e adultos sem qualquer exceção, com base nos quais o Estado é obrigado a adotar as medidas necessárias para proteger a criança contra todas as formas de discriminação.

1990 – Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, Tailândia): recomenda especial atenção às necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiência e a adoção de medidas para assegurar igualdade de acesso à educação como parte integrante do sistema educacional.

1994 – Normas Padrão das Nações Unidas sobre Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência: garantem que os membros deste grupo social possam ter os mesmos direitos e responsabilidades que qualquer outro indivíduo na sociedade.

1994 – Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade (Salamanca): dispõe sobre a obrigatoriedade das escolas de acolher todas as crianças, independentemente de suas condições pessoais.

1996 – Reunião de Ministros da Educação na América Latina e Caribe (Kingston): uma das recomendações estabelece o fortalecimento das condições e estratégias para que as escolas atendam a crianças com necessidades educacionais especiais ou que apresentem dificuldades de aprendizagem em virtude de diferentes razões, tais como, deficiências, ensino ou escolaridade inadequados e ambientes sociais precários.

2000 – Reunião Regional das Américas, preparatória do Foro Mundial de Educação para Todos (São Domingos): estabelece o compromisso de formulação de políticas de educação inclusiva, dando prioridade, em cada país, aos grupos mais excluídos; estabelece marcos legais e institucionais para tornar obrigatória a inclusão como responsabilidade coletiva.

2001 – VII Reunião Regional de Ministros da Educação (Cochabamba):

reafirma a necessidade de valorizar a diversidade e a interculturalidade como elementos de enriquecimento da aprendizagem, recomendando que os processos pedagógicos levem em conta as diferenças sociais, culturais, de gênero, capacidade e de interesses, com vistas a uma melhor aprendizagem, à compreensão mútua e à convivência.

(Extraído do livro “Cada escuela es un mundo, un mundo de diversidad” – UNESCO; UNICEF; HINENI. 2003, –Chile).

ANEXO V

DIVERSIDADE DE EXPRESSÃO SEXUAL

Bissexual: Pessoa que tem desejos, práticas sexuais e relacionamento afetivo-sexual com pessoas de ambos os sexos.

Heteronormatividade: Termo que se refere aos ditados sociais que limitam os desejos sexuais, as condutas e as identificações de gênero que são admitidos como normais ou aceitáveis àqueles ajustados ao par binário masculino/feminino. Desse modo, toda a variação ou todo o desvio do modelo heterossexual complementar macho/fêmea – ora através de manifestações atribuídas à homossexualidade, ora à transgeneridade – é marginalizado e perseguido como perigoso para a ordem social.

Heterossexualidade: Atração sexual por pessoas de outro gênero e relacionamento afetivo-sexual com elas.

Homoafetividade: Termo criado pela advogada Maria Berenice Dias para realçar que o afeto é um aspecto central também nos relacionamentos que fogem à norma heterossexual.

Homossexuais: Homossexualidade é a atração sexual por pessoas de mesmo gênero e relacionamento afetivo- sexual com elas.

Intersexual ou “intersex”: É o termo geral adotado para se referir a uma variedade de condições (genéticas e/ou somáticas) com que uma pessoa nasce, apresentando uma anatomia reprodutiva e sexual que não se ajusta às definições típicas do feminino ou do masculino.

Transgênero ou “trans”: São termos utilizados para reunir, numa só categoria, travestis e transexuais como sujeitos que realizam um trânsito entre um gênero e outro.

Transexual: Pessoa que possui uma identidade de gênero diferente do sexo designado no nascimento. Homens e mulheres transexuais podem manifestar o desejo de se submeterem a intervenções médico-cirúrgicas para realizarem a adequação dos seus atributos físicos de nascença (inclusive genitais) à sua identidade de gênero constituída.

Travesti: Pessoa que nasce do sexo masculino ou feminino, mas que tem sua identidade de gênero oposta ao seu sexo biológico, assumindo papéis de gênero diferentes daquele imposto pela sociedade. Muitas travestis modificam seus corpos através de hormonioterapias, aplicações de silicone e/ou cirurgias plásticas, porém vale ressaltar que isso não é regra para todas (Definição adotada pela Conferência Nacional LGBT em 2008).

ANEXO VI

REPORTAGEM: AS LEIS SOBRE A DIVERSIDADE

Edição Especial | Outubro 2006

Nem sempre quem tem deficiência está matriculado na escola regular. Para reverter esse quadro, é fundamental que pais e educadores conheçam a legislação

Meire Cavalcante

Rampas de acesso: adaptar a estrutura física para possibilitar a locomoção de alunos e funcionários que andam de cadeira de rodas é dever de toda escola.
Foto: Tarciso Mattos

"Desculpe, não estamos preparados." Pais de crianças com deficiência precisam saber: argumento como esse não pode impedir o filho de estudar. Professores e gestores devem lembrar: não há respaldo legal para recusar a matrícula de quem quer que seja. As leis que garantem a inclusão já existem há tempo suficiente (leia abaixo) para que as escolas tenham capacitado professores e adaptado a estrutura física e a proposta pedagógica. "Não aceitar alunos com deficiência é crime", alerta Eugênia Augusta Gonzaga Fávero, procuradora da República em São Paulo. A legislação brasileira garante indistintamente a todos o direito à escola, em qualquer nível de ensino, e prevê, além disso, o atendimento especializado a crianças com necessidades educacionais especiais. Esse atendimento deve ser oferecido preferencialmente no ensino regular e tem nome de Educação Especial. A denominação é confundida com escolarização especial. Esta ocorre quando a criança frequenta apenas classe ou escola que recebe só quem tem deficiência e lá aprende os conteúdos escolares. Isso é ilegal. Ela deve ser matriculada em escola comum, convivendo com quem não tem deficiência e, caso seja necessário, tem o direito de ser atendida no contraturno em uma dessas classes ou instituições, cujo papel é buscar recursos, terapias e materiais para ajudar o estudante a ir bem na escola comum. Esse acompanhamento - a Educação Especial - nada mais é que um complemento do ensino regular.

Alguns estados, porém, estão reconhecendo essas escolas como de Ensino Fundamental Especial, o que não é previsto em lei, para facilitar o repasse de verbas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), contrariando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A situação pode mudar com a regulamentação

do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb). Segundo Cláudia Dutra, secretária de Educação Especial do Ministério da Educação, há negociações para aumentar o percentual diferenciado para o aluno com necessidades educacionais especiais. Os recursos devem financiar a escolarização da criança no ensino regular e o atendimento especializado em turno distinto. “Se a rede não oferecer esse serviço, o repasse poderá ser feito para instituições sem fins lucrativos, desde que elas estabeleçam convênios com as Secretarias de Educação e cumpram exclusivamente o papel de apoiar a escolarização, e não de substituí-la”, conclui Cláudia.

Várias leis e documentos internacionais estabeleceram os Direitos das pessoas com deficiência no nosso país. Confira alguns deles

1988

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA

Prevê o pleno desenvolvimento dos cidadãos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; garante o direito à escola para todos; e coloca como princípio para a Educação o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”.

1989

LEI Nº 7.853/89

Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão, mais multa.

1990

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA)

Garante o direito à igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sendo o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito (também aos que não tiveram acesso na idade própria); o respeito dos educadores; e atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular.

1994

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

O texto, que não tem efeito de lei, diz que também devem receber atendimento especializado crianças excluídas da escola por motivos como trabalho infantil e abuso sexual. As que tem deficiências graves devem ser atendidas no mesmo ambiente de ensino que todas as demais.

1996

LEI E DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LBD)

A redação do parágrafo 2º do artigo 59 provocou confusão, dando a entender que, dependendo da deficiência, a criança só podia ser atendida em escola especial. Na verdade, o texto diz que o atendimento especializado pode ocorrer em classes ou em escolas especiais, quando não for possível oferecê-lo na escola comum.

2000

LEIS Nº10.048 E Nº 10.098

A primeira garante atendimento prioritário de pessoas com deficiência nos locais públicos. A segunda estabelece normas sobre acessibilidade física e define como barreira obstáculos nas vias e no interior dos edifícios, nos meios de transporte e tudo o que dificulte a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos meios de comunicação, sejam ou não de massa.

2001

DECRETO Nº3.956 (CONVENÇÃO DA GUATEMALA)

Põe fim às interpretações confusas da LDB, deixando clara a impossibilidade de tratamento desigual com base na deficiência. O acesso ao Ensino Fundamental é, portanto, um direito humano e privar pessoas em idade escolar dele, mantendo-as unicamente em escolas ou classes especiais, fere a convenção e a Constituição

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA

Prevê o pleno desenvolvimento dos cidadãos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; garante o direito à escola para todos; e coloca como princípio para a Educação o “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”.

ANEXO VII

NÃO SOMOS FIGURINHAS

Claudia Werneck (novaescola@atleitor.com.br)



Conto de Claudia Werneck, ilustrado por Orlando

Uma menina muito ressabiada. Era como se tivesse medo de gente. Família, padrinhos, vizinhos e professores não conseguiam entender o que a impedia de viver em paz com seus iguais.

“Mas o problema é justamente esse”, gesticulava ela, amaciando com seus dedinhos o pêlo macio de seu gato magro, branco e preto – o Bandidão. “Não somos iguais, não somos iguais, é tudo mentira. Eu olho para a Pati, o Ivan, o Ademir, a Tatá e só vejo diferenças.”

Os adultos se entreolhavam desanimados e pediam mais explicações. “Como diferentes, minha filha? Somos seres humanos, gente igual a você, iguais entre nós: duas pernas, dois bracinhos, dois olhos, uma língua, um cérebro, dez dedos na mão, dez no pé...”

Bandidão não estava nem aí para aquela conversa sempre tão óbvia. Entediado, deu um pinote, abandonando o colo de sua dona. Mas, ainda no ar, enquanto preparava suas patas para uma aterrissagem em segurança, ouviu sair dos lábios dela, também como um pinote, algo que a garota nunca havia dito: “E quem não tem duas pernas? Ou não escuta? Ou tem dois olhos, mas um é de vidro? Ou é muito feio? Aí não é gente? Para ser gente não basta nascer? E os bebês, não são diferentes? Por que vocês insistem em me convencer de que somos iguais? Gente não é como figurinha, que nós arrumamos em fila, deixando de lado as amassadas e as rasgadas para decidir o que fazer com elas depois”.

Bandidão estava emocionado. Entendera tudo, ora pois. A menina não tinha medo de gente. Acuada, sofria por outras razões. Faltava-lhe era coragem para discordar do pensamento dos adultos.

Confiante por ter conseguido, enfim, explicar sua angústia para os pais, ela experimentou uma sensação nova: sentiu pressa, muita pressa de ir para a escola. Pela primeira vez, sentia prazer em ser gente. Dedicou um último olhar de amor para Bandidão e seguiu pela rua.