



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
FACULDADES DE EDUCAÇÃO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA

MARTA FERREIRA DE FREITAS ARAÚJO

**DIFICULDADES QUE OS PROFESSORES ENFRENTAM PARA TRABALHAR A
INCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL NA E.M.E.F. ANTONIA BALDOMINIO
REGOSO ZONA RURAL DO MUNICÍPIO DE NOVO REPARTIMENTO/PA**

Novo Repartimento/PA
2018

MARTA FERREIRA DE FREITAS ARAÚJO

**DIFICULDADES QUE OS PROFESSORES ENFRENTAM PARA TRABALHAR A
INCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL NA E.M.E.F. ANTONIA BALDOMINIO
REGOSO ZONA RURAL DO MUNICÍPIO DE NOVO REPARTIMENTO/PA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Universidade Federal do Pará – UFPA como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia. Orientado pela Profª Esp. Francilene de Menezes Silva.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

F383d Ferreira de Freitas Araujo, Marta
 Dificuldades que os professores enfrentam para trabalhar a inclusão no ensino fundamental na
 E.M.E.F. Antonia Baldominio Regoso zona rural do município de Novo Repartimento / Marta
 Ferreira de Freitas Araujo. — 2018
 51 f. : il. color

 Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - 3, , Universidade Federal do Pará, Altamira,
 2018.
 Orientação: Prof. Francilene De Menezes Silva

 1. Formação . 2. Docente. 3. Inclusao. 4. Dificuldades. I. De Menezes Silva, Francilene, *orient.*
 II. Título

MARTA FERREIRA DE FREITAS ARAUJO

**DIFICULDADES QUE OS PROFESSORES ENFRENTAM PARA TRABALHAR A
INCLUSÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL NA E.M.E.F. ANTONIA BALDOMINIO
REGOSO ZONA RURAL DO MUNICÍPIO DE NOVO REPARTIMENTO/PA**

APROVADO EM: ____/____/____

NOTA: _____

BANCA EXAMINADORA:

Orientadora: Prof.^a Esp. Francilene de Menezes Silva

Membro: Prof^o Dr. Luiz Carlos Souza Bezerra

Membro: Me. Raimundo Sousa

A Deus que me possibilitou enfrentar as dificuldades durante esse curso.

A meu esposo e meus filhos pela compreensão e carinho.

A coordenadora do curso Cleide Betânia.

A Universidade Federal do Pará – UFPA.

Ao Programa de Formação de Professores – PARFOR.

A todos os Mestres (professores, tutores e orientadores) pelo compartilhamento dos seus saberes, e seus incentivos e críticas construtivas.

A todos os meus amigos e colegas com os quais convivi neste curso, meus sinceros agradecimentos.

AGRADECIMENTO

Primeiramente agradeço a Deus por ter me dado força para superar as dificuldades. A minha família por todo apoio e incentivo nas horas difíceis de cansaço e desânimo diante dos obstáculos que apareceram durante o curso.

Ao meu marido que nas dificuldades me fortaleceu com palavras de incentivo, e a minha filha Sara por tão jovem ter cuidado dos seus irmãos Davi e Dener, apesar da minha ausência para estudar pude contar com a cooperação dos meus filhos e do esposo.

E a todos os que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação o meu muito obrigado.

Sabendo que a educação é um direito de todos, a formação continuada representa um espaço-tempo de constituição e reflexão da ação educativa.

RESUMO

Este trabalho tem como tema, “Dificuldades que os professores enfrentam para trabalhar a inclusão no Ensino Fundamental na E.M.E.F. Antonia Baldominio Regoso zona rural do município de Novo Repartimento/PA”. Tendo como objetivo geral investigar as dificuldades enfrentadas pelos professores da escola da rede pública municipal de novo repartimento. A escola é antiga e sua estrutura é imprópria para se trabalhar a educação inclusiva, além do mais, falta a capacitação de profissionais e materiais adequados para desempenhar tal atividade. Quanto aos objetivos específicos, reconstruir a história da educação especial fase da exclusão segregação, integração até a inclusão, verificar as políticas públicas para a inclusão e as práticas pedagógica, tratou-se de uma pesquisa realizada na Escola Antonia Baldomino Regoso, na qual tem por finalidade apresentar as experiências e dificuldades de professores em trabalhar em uma escola que não está adaptada para incluir alunos com necessidades educacionais. Os resultados da pesquisa mostraram que existe muito a se fazer em relação a formação dos professores voltada para a inclusão, assim como uma estruturação arquitetônica na escola, investimentos na área, materiais pedagógicos adequados e mudanças comportamental de todos que de maneira direta ou indiretamente participam da educação.

Palavras chaves: Formação Docente; Inclusão; Dificuldades

ABSTRACT

This work has as its theme, "Difficulties that teachers face to work for inclusion in elementary school in E.M.E.F. Antonia Baldominio Regoso rural area of the municipality of Novo Repartimento / PA ". With the general objective to investigate the difficulties faced by teachers of the public school network of new repartition. The school is old and its structure is improper to work with inclusive education, moreover, it lacks the training of professionals and adequate materials to carry out such an activity. As for the specific objectives, reconstruct the history of special education phase of exclusion, segregation, integration to inclusion, verify public policies for inclusion and pedagogical practices, this was a research conducted at the School Antonia Baldomino Regoso, in which purpose of presenting the experiences and difficulties of teachers in working in a school that is not adapted to include students with educational needs. The results of the research showed that there is a lot to be done in relation to teacher training aimed at inclusion, as well as an architectural structuring in the school, investments in the area, adequate pedagogical materials and behavioral changes of all that directly or indirectly participate in the education.

Key words: Teacher training; Inclusion; Difficulties

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: DO CONTEXTO HISTÓRICO A CONTEMPORANEIDADE.....	14
1.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.....	15
1.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA INTEGRAÇÃO A INCLUSÃO.....	17
1.3 AS PRINCIPAIS DIFERENÇAS ENTRE INCLUSÃO E INTEGRAÇÃO...	19
1.4 OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: EDUCAÇÃO ESPECIAL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	21
2 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS.....	23
2.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	29
2.1.1 <i>Papel da escola.....</i>	30
2.1.2 <i>Papel do professor na sala regular de ensino.....</i>	30
2.1.3 <i>Papel do Professor na sala do AEE.....</i>	32
3 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	35
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE NOVO REPARTIMENTO.....	35
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA E.M.E.F. ANTONIA BALDOMINO REGOSO....	35
3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	37
3.4 PESQUISA DE CAMPO.....	38
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
5 REFERÊNCIAS	45
APÊNDICE A: E.M..E.F ANTONIA BALDOMINO REGOSO.....	50
TERMO DE CONSENTIMENTO.....	52

INTRODUÇÃO

A Educação inclusiva é um tema que vem se discutindo na educação, onde a diversidade humana é valorizada e acolhida, e propõe mudanças significativas na estrutura da escola, na participação dos pais, na preparação de cursos para a qualificação dos professores. Tendo como objetivo geral investigar experiências e as dificuldades enfrentadas pelos professores da rede pública municipal e como objetivos específicos reconstruir a história da educação inclusiva no Brasil; Verificar as políticas públicas da educação inclusiva e práticas pedagógicas e a análise dos dados da pesquisa na Escola Antonia Baldomino Regoso em Novo Repartimento.

A escolha, por esse tema, surgiu devido às dificuldades enfrentadas pelos professores quando se deparam com aluno com necessidades educacionais especiais, as dúvidas e insegurança tornam-se em receio de fracassar ou não conseguir trabalhar com o aluno que fuja dos padrões considerados normais, bem como a escola e seus procedimentos em relação a inclusão na qual surgiu dúvidas em relação a atuação com o desenvolvimento do aluno, bem como a forma que esse aluno será avaliado, com a formação docente que os professores possuem para trabalhar com a inclusão, levantando suas dificuldades e viabilizando melhores condições para os professores e alunos na escola atual.

O motivo pelo qual levou-me a construir este trabalho, foi por sentir-me despreparada para receber alunos com necessidades educacionais especiais, bem como meus colegas de trabalho, as dúvidas, os questionamentos sobre a forma de trabalhar e como avaliar esses alunos, que são reprovados constantemente por não alcançar a média dos demais alunos da sala regular.

Este trabalho foi desenvolvido através de leituras bibliográficas e uma pesquisa de campo realizada na escola Antonia Baldomino Regoso com os professores que atuam nesta escola, para a coleta das informações foi aplicado um questionário fechado. De acordo com Lakatos e Marconi (1996) é a pesquisa em que se observa e coleta os dados diretamente no próprio local em que se deu o fato em estudo. Para Gil (2002) a fundamentação teórica é a parte dedicada à contextualização teórica do problema e ao relacionamento com o que tem sido investigado e seu respeito.

Para a construção deste estudo utilizou-se as seguintes obras como MANTOAN (2006), ARANHA (2005), SELBACH (2011), CORTELAZZO (2012), entre outros. Analisar as dificuldades que os professores enfrentam para trabalhar com alunos com necessidades especiais na sala regular foi um desafio, pois a escola não possui sala de AEE, nem profissionais que possuam especialização ou tenham feito algum curso para trabalhar com a inclusão.

Para os profissionais da educação é um verdadeiro desafio, já que o atendimento com qualidade escolar, recursos e materiais necessários ainda não é uma realidade na escola pública, atender todos os alunos com qualidade, é um desafio a todos os docentes, principalmente ao aluno com necessidades especiais. Neste caso, os professores desenvolvem suas habilidades, buscando aprimorá-las de acordo com a sua capacidade.

No primeiro capítulo, reconstruir a história da educação especial desde seus primórdios com a fase da exclusão segregação, integração até a inclusão. A fase da exclusão antes do século XX na qual as pessoas com necessidades especiais eram impedidas de frequentarem as escolas, eram na sua maioria abandonadas rejeitadas pela sociedade da época. Na fase da Segregação no século XX, as pessoas eram atendidas dentro de instituições, a parti dos anos 50 e 60 é que surgiram escolas especiais dentro das escolas regulares. Na fase da integração os alunos que conseguia desenvolver-se ao ponto de acompanhar os conteúdos e os demais alunos da sala regular eram encaminhados para fazer parte da turma. Na inclusão que ocorreu nos anos 90 no qual possibilitou que todos os alunos estejam juntos na mesma sala e o sistema educacional bem como os profissionais da educação deveram adaptar as necessidades educacionais dos alunos.

No segundo capítulo, verificar as políticas públicas para a inclusão e as práticas pedagógicas no qual foi realizado um breve levantamento das leis a fim de garantir o direito das pessoas com necessidades educacionais especiais estarem matriculadas e frequentando a escola comum junto com os demais alunos da sala regular de ensino, e o direito de estudar na sala do AEE no contra turno, com professores especializado, destacando-se também o papel da escola na inclusão e os recursos que a escola deve possuir para auxiliar o trabalho do professor, que por sua vez deverá adaptar aos métodos e o currículo para atender a todos os alunos

No terceiro capítulo, trata-se de uma pesquisa realizada na Escola Antonia Baldomino Regoso, na qual tem por finalidade apresentar as experiências e

dificuldades de professores em trabalhar em uma escola que não está adaptada para incluir alunos, bem como o suporte escolar em materiais e recursos humanos onde muitos professores que possuem graduação não se sentem preparados para trabalhar a inclusão.

A escolha deste trabalho é para demonstrar a realidade e os desafios enfrentados pelos professores da escola Antonia Baldominio Regoso para trabalhar a inclusão, sendo que a escola não oferece recursos para o professor que se sente despreparado, mesmo os que possuem graduação, sendo a falta de formação para a inclusão o principal problema, além dos recursos didáticos e humanos, são fatores que comprometem o trabalho na educação voltado para inclusão.

Ao final deste estudo será apresentado as considerações finais, onde é possível encontrar algumas considerações sobre a temática abordada, retomando-se aos objetivos, afim de que se possam apresentar dicas e sugestões para a sua resolução.

1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: DO CONTEXTO HISTÓRICO A CONTEMPORANEIDADE

A educação inclusiva vem sendo discutida na atualidade e neste meio tempo tem se criado algumas políticas para amparar aos direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais. Na antiguidade principalmente na pré-história, as pessoas precisavam ter habilidades adequadas, pois sobreviviam através da caça e pesca, elas não construíam moradias e vivam em abrigos, por isso havia a necessidade de migrarem constantemente para outras localidades que favorecessem sua forma de viver, estando sujeito as variações do clima e ataques de animais selvagens.

Era difícil para a pessoa com deficiência adquirir sua própria independência, pois não podiam realizar essas tarefas necessárias para sua sobrevivência, elas eram abandonadas em ambientes agrestes e perigosos o que inevitavelmente contribuía para sua morte”. Rodrigues (2008 p. 07), afirma que as pessoas que possuíam deficiência não podiam sobreviver sozinhas em um ambiente tão hostil tão pouco contribuir com as atividades necessárias rotineiras a sobrevivência. Com isso, compreende-se que a pessoa com necessidades especiais precisa de um auxílio para conseguir desenvolver suas atividades diárias.

Já para Aranha (2005), na antiguidade, as pessoas portadoras de necessidades especiais eram praticamente exterminadas por meio do abandono, eram deixadas sozinhas em locais perigosos ou desertos, nesse contexto social essa situação de extermínio era vista como uma situação normal e correta para as pessoas dessa época.

Ainda o autor retrata que em Atenas e Esparta os ideais de corpos atléticos, fortes e preparados para a guerra fez com que o processo de extermínio durasse por muito tempo, os deficientes eram lançados do alto de penhascos ou abandonados nas praças públicas e campos abertos. Nos relatos de Rodrigues (2008), falava que na Idade Média o quadro de extermínio começa a mudar, o homem era visto como imagem e semelhança de Deus, dessa forma as pessoas com deficiência passaram de uma condição de ser subumano para um ser com alma, essa nova fase a igreja católica e os conventos recebiam essas crianças que eram cuidadas e alimentadas através de doações com a perda do poder absoluto que a igreja possuía a monarquia adquire poder surgem os estados modernos “no século XIII, começam a

surgir instituições para abrigarem doentes mentais pessoas cegas, e as primeiras legislação sobre o cuidado para a sobrevivência dessas pessoas”, “assim como as prerrogativas sobre os seus bens” (ARANHA 2005 p. 09).

Na Idade moderna, as explicações sobre a vida humana, sugere explicações com status mais científicas deixando a visão teológica da Idade Média. São estabelecidos novos seguimentos onde os deficientes, passam a ser condicionado a magia e a astronomia, no qual foi seguido posteriormente pela medicina que através do médico Frances Jean Itard (1744-1838) desenvolveu métodos médicos e pedagógico para educar um menino chamado Victor de Aveyron apesar de não obter o sucesso esperado Itard é considerado o pioneiro da educação especial.

A contribuição de educadores celebres no século XVII, como Comenius (1596-1670), Pestalozzi (1746-1877), e Montessori (1870-1958), apresentavam ideias inovadoras em relação ao desenvolvimento das potencialidades de crianças deficientes. Montessori desenvolveu estudos psicológicos que continham procedimentos pedagógicos e terapêuticos, assim os procedimentos de atendimento até então apenas clinico e com esses estudos foram se voltando ao modelo pedagógico para desenvolver as potencialidades de aprendizagem nas pessoas com deficiências.

1.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Para entender a Educação Inclusiva no Brasil, é necessário um levantamento de sua trajetória desde os primórdios até os dias atuais, e então, visualizar as problemáticas enfrentadas para implantar esta forma de ensino no nosso país e perceber o papel da escola como mecanismo de inclusão social das pessoas com necessidades especiais. A sociedade, por sua vez, acaba sendo excludora e incapaz de aceitar as diferenças entre as pessoas.

A história da educação inclusiva no Brasil ganha força com a Constituição de 1988 e a partir da declaração de Salamanca (1994), onde o Estado compromete-se a disponibilizar políticas educacionais que venham atender as pessoas com deficiências na rede regular de ensino e se comprometem atribuir a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldade.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994), o compromisso firmado trouxe para o sistema de educação, o dever de garantir que as crianças com necessidades especiais frequentem as salas regulares. Entretanto, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1961, em seus artigos 2 e 88, estabelecia que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na família. A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no ensino, a fim de integrá-los na comunidade”. No entanto, as crianças deficientes não foram incluídas nas salas regulares, mas permaneceram afastadas segregadas em institutos ou em salas só para crianças especiais, para que assim fossem preparados para acompanhar as salas regulares. E muitas escolas especiais continuaram a ser criadas formando um ambiente segregador.

De acordo com Mazzotta (2008), os procedimentos de atendimento para pessoas com deficiências no Brasil aconteceram após tentativas que deram certo em países da Europa e nos Estados Unidos, no Brasil foi criado dois importantes institutos, denominados O Imperial Instituto dos Meninos Cegos Fundado no dia 12 de setembro de 1854, e o Instituto Nacional de Educação dos Surdos-Mudos (1857), posteriormente o Instituto dos Meninos Cegos passou a se chamar Instituto Benjamim Constant (IBC), em homenagem ao ministro da Instrução pública, correios e telégrafos, Benjamim Constant Botelho de Magalhães após o Decreto nº 408, ambas instituições foram criadas por D. Pedro II. Em 1957, cem anos depois o Instituto Nacional de Educação dos Surdos passou a denominasse Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES. Pela Lei nº 3.198, de 6 de julho de 1957.

Segundo Mazzotta (2008, p. 29-30) essas duas instituições para deficientes foram intermediadas por vultos importantes da época. Os Institutos foram importantes para o Brasil, pois não havia atendimento especial e educacional voltado para os cegos e surdos. No entanto, o atendimento foi voltado a poucos em níveis nacionais. Em 1872, haviam cerca de 15.848 cegos e 11.595 surdos, e eram atendidos apenas 35 cegos e 17 surdos. Em 1883 acontece 1º Congresso de Instrução pública, entre os temas figurava a sugestão de currículo e formação de professores para cegos e surdos. No entanto, os atendimentos eram voltados a poucos nos grandes centros urbanos, iniciando assim um grande percurso com as mudanças sociais, que possibilitou a formação de mais institutos e escolas para deficientes e introdução nas leis para a educação voltada as crianças que precisavam de atendimento especializado.

Todas essas iniciativas foram organizadas com o passar dos anos. A inclusão é uma conquista que ocorreu por interesse da sociedade que buscava condições mais humanas para a inserção das pessoas com algum tipo de deficiência, e com isso acredita-se que a criação das políticas públicas que atribuíam os direitos aos deficientes, bem como a sociedade em geral puderam garantir seus direitos como cidadão, usufruindo de respeito e dignidade.

Carvalho (2000) destaca que a mobilização da sociedade civil em prol da integração resultou em uma conquista significativa do ponto de vista da democratização de direitos, já que oportunizou a abertura de espaços para convivência social de pessoas com deficiência que até então estavam escondidas e privadas da interação com a sociedade.

Para as Diretrizes e Bases da Educação, mediante a criação das políticas públicas brasileiras em prol da criança especial, percebe-se que muitos precisa ser feito para que realmente essas pessoas possam participar do processo educativo. Na LDB os artigos destacados para educação especial não condizem com a realidade das escolas brasileiras, salas superlotadas, falta de materiais e não preparação dos professores, e os demais profissionais da educação dificultam o processo de inclusão. Mas com a criação de artigos na LDB, abriu precedentes para que a sociedade possa recorrer quando necessário, para garantir os direitos das pessoas com deficiência.

Ross (1998, p.68) alerta que o mero direito jurídico não produz o novo sujeito político, não materializa formas organizadas, não expressa necessidades e, tão pouco, institucionaliza bandeira de luta e resistências. É preciso mais do que só incluir nas escolas as pessoas com deficiências para que possam desfrutar dos seus direitos, e possam fazer parte efetiva dos processos de produções sociais, econômicas, educacionais e políticas.

1.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA INTEGRAÇÃO À INCLUSÃO

A educação especial no Brasil divide-se em dois momentos o primeiro momento, de 1854 a 1956 é marcada por iniciativas particulares e oficiais, e o segundo momento onde a Educação Especial foi marcada por Iniciativa Nacionais.

Após a Constituição de 1988, que assegurou os direitos dos portadores de deficiência e a sua integração social, no qual a Educação Inclusiva partiu do princípio da Integração.

Segundo Bernardes (2010), o princípio da Integração norteou durante muito tempo ideais da Educação Especial. Neste momento o educando no processo de Integração seria adaptado ao modelo educacional, proposto para acompanhar os demais alunos e o currículo escolar, o que levava a exclusão, dos que não se adaptassem ao modelo proposto de educação.

O aluno, apesar de estar no ambiente escolar, não estava incluso os ajustes necessário, acontecia para o aluno com deficiência de forma comparativa em relação aos demais alunos, adotando a ideia de moralização aceita na escola e na sociedade.

Aranha (2005 p.18), afirma que integrar significa localizar no sujeito o alvo da mudança, embora para tanto se tomasse como necessário a efetivação de mudanças na comunidade a Integração dependeria de uma transformação na sociedade.

Temos neste momento a noção base da integração que se baseia na normalização do educando, porém não especificamente de sua vida escolar, atingindo um conjunto de manifestação e atividade humana e todas as etapas de sua vida, tornando acessível a socialização de pessoas desvalorizadas por suas necessidades especiais aparentes ou não (MANTOAN, 2006).

Na Educação Inclusiva, ocorre o contrário da Integração, a escola deve se ajustar as necessidades dos alunos sem padronizar as pessoas com deficiências atender a todos, inseridos na sala de aula, havendo assim intervenções no processo educativo para que todos, sem exceção, possam estar inclusos no contexto educacional

Conforme Mantoan (2006), a inclusão é o momento de questionamento sobre as políticas e organizações da Educação Especial, que defende a inserção de forma mais radical, completa e sistemática.

1.3 AS PRINCIPAIS DIFERENÇAS ENTRE INCLUSÃO E INTEGRAÇÃO

Analisando as diferenças que existem na Educação Inclusiva, Werneck (1997) em seus estudos destacou as principais diferenças entre Inclusão e Integração, conforme veremos a seguir:

Tabela: 01

INCLUSÃO	INTEGRAÇÃO
A inserção é total e incondicional (crianças com deficiência não precisam se preparar para ir à escola regular).	A inserção é parcial e condicional (crianças se preparam em escolas ou classes regulares).
Exige rupturas nos sistemas.	Pede concessões aos sistemas.
Mudanças que beneficiam toda e qualquer pessoa (não se sabe quem ganha, mais TODAS ganham).	Mudanças visando prioritariamente a pessoa com deficiência (consolidado a ideia que elas ganham mais).
Exige transformações profundas.	Contenta-se com transformações superficiais.
A sociedade se adapta para atender as necessidades das pessoas com deficiência e, com isso, se torna mais atenta as necessidades de TODOS.	Pessoas com necessidades se adaptam as necessidades dos modelos que já existem na sociedade, que faz apenas ajustes.
Defende o direito de TODAS as pessoas, com ou sem deficiência.	Defende o direito da pessoa com deficiência.
Traz para dentro dos sistemas grupos de “excluídos” e, paralelamente, transforma esses sistemas para que se torne de qualidade para TODOS.	Insere nos sistemas os grupos de “excluídos que provarem esta aptos”, (sob este aspecto, as cotas podem ser questionadas como promotoras da inclusão).
O objetivo inclusivo é usado quando se busca qualidade para TODAS as pessoas com e sem deficiência (escola	O objetivo integrador é usado quando se busca qualidade nas estruturas que atendem apenas as pessoas com

inclusiva, trabalho inclusivo, lazer inclusivo, etc.).	deficiência consideradas aptas (escola integradora, empresa integradora etc.).
Valoriza a individualidade de pessoas com deficiência (pessoas com deficiência podem ou não ser bons funcionários; podem ou não ser cariosos) etc.	Com reflexo do pensamento integrador podemos citar a tendência a tratar pessoas com deficiência como um bloco homogênea (ex: surdos se concentram melhor; cegos são excelentes massagistas).
Não que disfarçar as limitações, porque elas são reais.	Tende a disfarça as limitações para aumentar a possibilidade de inserção.
Não se caracteriza pela presença de pessoas com ou sem deficiência em um mesmo ambiente.	A presença de pessoas com ou sem deficiência no mesmo ambiente tende a ser suficiente para uso do adjetivo integrador.
A partir da certeza que TODOS somos diferentes, não existem “os especiais”, “os normais”, “os excepcionais”, o que existe são pessoas com deficiência.	Incentiva pessoas com deficiência a seguir modelos, não valorizando, por exemplo, outras formas de comunicação como a libras. Seríamos um bloco majoritário e homogêneo de pessoas sem deficiência rodeado pelas que apresentam diferenças.

Nos estudos de Werneck (1997), observou-se que há uma grande diferença entre os dois momentos que marcaram a trajetória da Educação Inclusiva. No entanto, a inclusão escolar passou a ser difundida nas escolas para receberem os alunos, mas não significou que as mesmas fossem estruturadas e os recursos humanos preparados para trabalhar com a escola inclusiva surgindo assim vários questionamentos sobre os requisitos avaliativos e preparação dos planos de aula, adaptação do currículo e apoio aos professores com a formação continuada e materiais necessários para trabalhar em sala de aula.

1.4 OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Assegurar o direito a uma educação de qualidade para todos é importante para trilhar os caminhos da inclusão, no qual a escola regular torna-se um ambiente que, favoreça a diversidade humana existente na sociedade. Sendo que a educação é importante para que os indivíduos construam seus conhecimentos subjetivos e suas identidades através da coletividade existente no espaço escolar. A convivência de todas as pessoas com diferentes culturas propiciando a interação social em uma escola na qual não é negada a dificuldade que o aluno possuem, mas é visto como oportunidade que trabalha a diversidade da realidade social a qual cada um pertence. Segundo Silva (2005) a escola acolhe os alunos, mas também acolhe os desafios de atender suas necessidades de maneira responsável.

Entre os obstáculos existentes na educação inclusiva, esta é a dificuldade que os professores enfrentam para trabalhar com a diversidade dentro da sala de aula e as estruturas educacionais para auxiliar o professor na sua prática docente. A formação continuada é um dos caminhos para atender de forma igualitária, todos os alunos principalmente os que apresentam dificuldade de aprendizagem onde a escola deverá não apenas matricular esse aluno na rede regular de ensino, mas propor medidas efetivas de mudanças físicas, estruturais e curriculares, além do ajuste de pessoal qualificado para trabalhar a inclusão, o Projeto Político Pedagógico da escola deve ser flexível e contemplar a inclusão.

De acordo com Weber, Frighetto e Santos (2013) não tratará de como o portador de necessidades especiais chegará a escola, e sim de como este vai permanecer nela, assim como se dará o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

De acordo Alonso (2013) é preciso trazer para a escola a rede de apoio da educação inclusiva para o autor esta rede é formada pela família como instituição primeira e significativa importante para o desenvolvimento do aluno, pelos profissionais da área de saúde que trazem o acompanhamento do aluno, fisioterapeutas, psicopedagogo, psicólogos, fonoaudiólogos, entre outros, e o atendimento Educacional Especializado (AEE), que dentro da escola atende no contra turno.

A Educação Especial está relacionada à modalidade de ensino a pessoas que possuem algum impedimento de natureza física, sensorial ou mesmo intelectual. E a

Educação inclusiva abrange a interação de todos os alunos não só os que possuem deficiência mais trata-se de englobar todos os alunos valorizando a diversidade cultural existente na escola.

Contudo a educação especial estava desvinculada da educação comum, estando de forma paralela, não se apresentava de forma homogenia com a escola regular proporcionando outra forma de ensino na qual estava separada da educação inclusiva. Com o Decreto Lei nº 7611, de 17 de novembro de 2011, dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e de outras providências, cita em seu Art. 3º que são objetivos do Atendimento Educacional Especializados.

I prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes. II Garantir a transversalidade das ações da educação Especial no ensino regular III fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos pedagógico que eliminem as barreiras no processo de ensino aprendizagem IV assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (MEC, 2011 p.02).

A oferta da educação especial não pode substituir a educação na rede regular de ensino, e sim contribuir para melhorar o desenvolvimento do educando, não sendo mais concebida no ambiente paralelo e segregado, contando com a participação da escola e da atuação de todos envolvidos no processo de inclusão podendo ser ofertada no ambiente escolar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial (MEC, SEESP, 1998), implica em uma nova postura da escola regular que deve ter como proposta em seu Projeto Político Pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas diferenciadas que atendem a todos os alunos.

A escola especializada não substitui a escola comum, mais oferece condições para trabalhar de forma a complementar a formação dos alunos com necessidades educacionais especiais, contribuindo para melhoria de seu aprendizado.

2 POLITICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A Educação Inclusiva estabelece condições para que todas as pessoas estejam integradas em meio social, sem restrições de seus direitos básicos, e em um dos lugares que se inicia este direito é na escola.

O direito à educação está presente na Constituição Brasileira de 1988, a mesma garante o atendimento educacional de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais. No entanto, esse direito foi reforçado com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, sendo um dever do estado e da família promovê-la. A finalidade da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Na concepção de Werneck (1997), tanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, quanto a Constituição Brasileira de 1988, têm sido interpretadas por alguns estudiosos, como incentivadoras da inclusão, isto porque ambas definem que o atendimento de alunos com deficiência deve ser especializado e preferencialmente na rede regular de ensino.

De acordo com a Declaração de Salamanca em (1994) e a LDB de 1996 valorizou a Educação Especial em relação a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Destacando o capítulo V dessa lei que trata especialmente do atendimento da Educação Especial. Apesar dessas políticas públicas destacarem a educação especial, a LDB 1996, não deixa claro o processo e recursos utilizados nas salas do Atendimento Educacional Especializado – AEE, para os deficientes. Para se complementar essa lacuna, se faz necessário criar os Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, com a resolução 4, de 2 de outubro de 2009 e o Art. 3º a educação especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino tendo o AEE, como parte integrante do processo educacional

A legislação brasileira sobre a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais foi sendo estabelecida em consonância com vários documentos internacionais. Estes documentos foram de suma importância para o estímulo às políticas de inclusão educacional brasileira, vejamos agora alguns documentos internacionais que principiam a educação inclusiva:

- a) **A Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes**, de 09 de dezembro de 1975, que assegurou, entre outros, os direitos a pessoa deficiente sem exceção e sem qualquer discriminação de cor, raça, etnia, respeitando seu direito inerente a dignidade humana, seus direitos civis e políticos;
- b) **A Declaração de Salamanca**, que aconteceu entre 07 e 10 de junho de 1994, e reafirmou o compromisso com a educação para todos, e reconheceu a necessidade e a urgência da promoção de educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino, além de promover o debate sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais;
- c) **A Convenção da Organização dos Estados Americanos**, de 28 de maio de 1999, ocorrida na Guatemala, que objetivou a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas deficientes, reafirmando que todos têm os mesmos direitos e liberdades fundamentais de outros indivíduos;
- d) **A Carta para o Terceiro Milênio**, de 09 de setembro de 1999, aprovada pela Assembleia Governativa da Rehabilitation International, que aconteceu em Londres, propôs padrões mínimos de acessibilidade em todos os projetos de infraestrutura, tecnologia e comunicação para assegurar o acesso de pessoas com necessidades especiais ao convívio em sua comunidade, e garantir acesso ao tratamento, à informação sobre técnicas de autoajuda e provisão de tecnologias assistivas e apropriadas a esta pessoa;
- e) **A Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão**, de 05 de junho de 2001, realizado em Quebec no Canadá, buscou incentivar a participação das nações para identificar e implementar soluções para promoção da inclusão em todos os setores da sociedade, enfatizando a importância do papel dos governos em assegurar, facilitar e monitorar a implantação das políticas, programas e práticas de promoção dessa inclusão;
- f) **E a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, de 30 de março de 2007, no Brasil, que procurou garantir o monitoramento e cumprimento das obrigações do Estado, com o propósito de promover,

proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência (MEC).

As questões que envolvem a inclusão passaram a ser de suma importância no século XXI, pois a sociedade busca e questiona o atendimento prestado as pessoas com necessidades educacionais especiais, com embasamento nas leis, portanto, é necessário que as leis brasileiras deixem bem claro o atendimento educacional assim como os recursos necessários a formação dos profissionais, currículos, sala do AEE e avaliação para o educando com necessidades educacionais especiais.

Para que se possam atender a estas exigências, a legislação brasileira, na Constituição Federal de 1988, a educação é assegurada como um dos direitos sociais dos brasileiros no Capítulo II: Dos Direitos Sociais. O Art. 6º da Carta Magna (1988) diz que “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”. Contudo, ao longo dos anos este artigo foi alterado por diversas emendas constitucionais, e a mais atual inclui “a alimentação, a moradia, o transporte” (BRASIL, 2015). Já no Capítulo III: Da Educação, Da Cultura e Do Desporto, é possível verificar a seguinte resolução no Art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

Este capítulo embasa diversas leis sobre educação, pois traz princípios que norteiam a educação sistematizada, tais como os descritos no Art. 206 – o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
IV – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; [...]
(BRASIL, CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

O Art. 208 se refere especificamente ao dever do Estado com a educação. Citando entre outros pontos: a oferta obrigatória e gratuita da educação para crianças e adolescentes, dos 4 aos 17 anos; o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, com preferência à rede de ensino regular; o ensino noturno regular, adequado às condições do aluno; e a oferta de educação infantil, em creches e pré-escolas, às crianças de até 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 2009).

Com intenção de melhorar o convívio social da pessoa com deficiência, a Lei nº 7.832 de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre o apoio às pessoas deficientes, sua integração social, sobre a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência – CORDE, instituindo a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, definindo crimes, e dando outras providências (BRASIL, 1989).

A Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990, dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Em seu § 2º, define que às pessoas portadoras de deficiência é assegurado o direito de se inscrever em concursos públicos para provimento de cargos cujas atribuições sejam compatíveis com a sua deficiência; para tais pessoas serão reservadas até 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas no concurso (BRASIL, 1990).

De acordo com Rodrigues (2008, p.34), o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, em 1990, o atendimento educacional especializado para pessoas deficientes foi citado preferencialmente na rede regular de ensino. Os anos 1990 foram marcados ainda pela assinatura de importantes documentos de compromisso de garantia de direitos educacionais, como por exemplo, o assinado por diversos países que se reuniram na Espanha, a Declaração de Salamanca, como ficou conhecida, que proclamou as escolas regulares inclusivas como o meio eficaz de combate à discriminação, as quais devem acolher as crianças, seja qual for sua condição física, intelectual, social e emocional.

Em conformidade com a Constituição de 88, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), sancionada em 20 de dezembro de 1996, estabelece os processos normativos da educação escolar. No Título III, Do Direito à Educação e do Dever de Educar, o Art. 4º garante, por exemplo, “o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos

globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” sendo este feito preferencialmente na rede regular de ensino (LDB, 1996 p. 22).

O Capítulo V – Da Educação Especial (LDB 1996), define a educação especial no Art. 58 como modalidade de educação escolar oferecida para alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Temos no Art. 58, especificamente nos seus parágrafos, determinações quanto ao serviço especializado na escola, o atendimento educacional em função das condições específicas dos educandos, o início da oferta de educação especial:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (LDB, 1996).

O Art. 59 assegura em seus incisos “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicas, para atender às suas necessidades”, além de “professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado” que esteja apto a promover a “integração desses educandos nas classes comuns” (LDB 1996).

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

A Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que aprovam o Plano Nacional de Educação, determina que a Educação Especial se destina às pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, de características como altas habilidades, superdotação ou talentos (MEC, 2001).

A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como a forma de comunicação e expressão, em caráter de sistema linguístico de natureza

visual-motora, que possui estrutura gramatical própria para a transmissão de ideias e fatos, advindas de comunidades de pessoas surdas.

Já a Portaria nº 2.678/02 “aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino”, esta portaria englobou o projeto Braille para a Língua Portuguesa e fez recomendação para o seu uso em todo território brasileiro (MEC, 2002).

Em 2006, é lançado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, documento elaborado pelos Ministérios da Educação, Ministério da Justiça, Unesco e Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Contendo como metas a inclusão de temas relacionados às pessoas com deficiência nos currículos escolares. Com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, o Decreto 6.094/2007, estabelece as diretrizes de compromisso pela educação, garantindo o acesso e permanência no ensino regular e o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, para viabilizar seu ingresso nas escolas públicas (MEC, 2007).

No ano de 2008, se estabelece a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, este documento traça o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para embasar políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos. O Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, substituiu o termo “educação especial” por “atendimento educacional especializado” (MEC, 2008). Já em 2009:

Com o objetivo de orientar a implementação do Decreto nº 6.571, por meio da Resolução CNE/CEB nº 04 são instituídas as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, sendo estabelecidas as formas de atendimento em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (MACHADO VERNICK, 2013 p. 38).

Em 2012, a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro, instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, alterando o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de dezembro de 1990. Esta Lei determina como direito da pessoa com transtorno do espectro autista a vida digna, a proteção contra qualquer forma de abuso, o acesso a ações e serviços, incluindo o acesso à educação (BRASIL, 2012).

Atualmente, ainda podemos citar o novo Plano Nacional de Educação de 2014, em que a meta 04 trata da universalização, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com garantia de sistemas educacionais inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (MEC, 2014).

Mais uma grande vitória na legislação brasileira foi a Lei nº 13.146, de julho de 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), está destinada a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015).

2.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Como vimos nos tópicos anteriores, a história da educação inclusiva demonstra que a trajetória dos alunos com necessidades educativas especiais tem se dado por muitas resistências e dificuldades, foram muitas lutas para se buscar implementar uma inclusão plena e de qualidade e somente através da criação das políticas educacionais para este campo de discussão, é que se percebeu os primeiros avanços para este novo campo de ensino.

O professor de sala regular de ensino vivenciará toda a diversidade de pensamento, estilo e hábitos, terá que buscar se capacitar, se apossando de métodos diferenciados de trabalho para conseguir atingir a miscigenação dentro de uma escola. Isto permitirá que ele engrandeça sua visão de mundo. Nesse contexto, faz-se necessário um entendimento sobre as dificuldades encontradas em uma sala de aula que pretende ser inclusiva, ou seja, turmas nas quais serão inseridos alunos com necessidades educacionais especiais. Para FREITAS & ARAÚJO (2013 p. 21), “as práticas pedagógicas da formação acadêmica serão, então voltadas para o preparo deste professor ao modo que ele possa ser inserido nesta realidade”.

2.1.1 *Papel da escola*

A escola tradicional vem sendo reformulada através dos seus discursos e suas práticas voltadas ao trabalho de tornar a escola inclusiva, mais centrada na diversidade de seu público, ou seja, cabe a escola abandonar as práticas tradicional e reestruturar sua organização e suas práticas propondo a colaboração de todos os profissionais da educação para que assim a escola venha possibilitar o desenvolvimento do aluno dentro de suas condições orgânicas, sensoriais, cognitiva, sociais. Mantoan (2006, p.3) propõe:

[...] uma verdadeira transformação da escola, de tal modo que o aluno tenha oportunidade de aprender, mas na condição de que sejam respeitados as suas peculiaridades, necessidades e interesses a sua autonomia intelectual, o ritmo e suas condições de assimilação dos conteúdos.

Na visão de Padilha (2000) é perceptível a grande importância de a escola definir sua concepção de sujeito dentro da visão de mundo, de sociedade, de deficiência, de eficiência, de desenvolvimento e aprendizagem, para poder conhecer mais sobre as características das crianças, adolescentes e jovens que nela estão e que dela esperam um papel crucial no desenvolvimento cognitivo em todas as esferas do saber.

Para a escola, não basta apenas receber os alunos, situações diárias podem provocar a exclusão, em uma sala de alunos ouvintes, o aluno surdo terá grande dificuldade em acompanhar as aulas, no ensino fundamental nas escolas que estão distantes dos grandes centros urbanos, não possuem intérprete e muitas vezes os alunos são deixados ali apenas como cumprimento da lei.

2.1.2 *Papel do professor na sala regular de ensino*

As práticas docentes nas salas regulares de ensino vem, contudo seguindo a novas tendência mundial de trabalho com a inclusão mas, devemos observar que ainda existem dificuldades para trabalhar em consonância com a educação especial a formação continuada dos professores é um dos principais problemas que ocorre na inclusão, pois as metodologias aplicada em sala de aula e o sistema de avaliação, e a forma de avaliar são requisitos da exclusão escolar, visto que a rígida

forma de rendimento escolar faz que o aluno com necessidades especiais sejam reprovados existindo assim a distorção idade série.

As estratégias pedagógicas, podem favorecer a intervenção para que assim possa enfrentar os problemas gerados pela exclusão educacional e eliminando barreiras, mantendo uma relação participativa entre família e escola.

E necessário refletir sobre o papel do professor de sala de aula regular na inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais, pois a presença de educandos com deficiência dentro das salas do ensino regular não designa a educação inclusiva. Pois “ela se efetiva na maneira como é oferecida no respeito entre os membros do grupo e na relação que é estabelecida”, e à vivência que será observada

Quando o professor planeja atividades diferenciadas do restante da turma para o educando com necessidades educacionais especiais, este professor, ao contrário de que se pretende, acaba facilitando a exclusão deste aluno em sala de aula, o que por sua vez também não contribui para o desenvolvimento pleno deste aluno.

Segundo Freitas & Araújo (2013), o professor necessita entender as especificidades dos alunos e criar mecanismos de interação entre estes dentro da sala de aula regular, “as principais mudanças se localizam nas formas de organização e gestão da classe, na proposição de atividades diversificadas e diferenciadas”, além da “adoção da pedagogia de projetos e na implementação dos princípios da aprendizagem cooperativa”, o que levaria a “aulas mais significativas e criativas e uma maior autonomia e interação entre as crianças”. Galvão filho (2012 p. 26). Relata que:

A missão do educador nesses casos não é certamente a de facilitar, de diminuir as dificuldades para o aluno com deficiência, mas, sim, a de desafiá-lo, estimulá-lo, para que ele mesmo encontre as soluções para seus próprios problemas. Só assim estará, de fato, ajudando-o a crescer em direção a sua autonomia.

Para Cortelazzo (2012, p. 95) “resta aos educadores, gestores, licenciados e pedagogos, apropriarem-se de metodologias que lhes permitam aprofundar seu conhecimento”, além de “desenvolver suas habilidades, de abordagens educacionais que identifiquem as necessidades emergentes da prática pedagógica” e “de tecnologias que lhes permitam usá-las de forma a assistir os alunos com necessidades especiais” e então “auxiliá-los a se emanciparem e tornarem-se

autônomos”. Isto exige, constantemente, reformulações e novos posicionamentos, motivando a modernização do ensino, e essencialmente, o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas

O uso de novas abordagens pedagógicas e a construção de políticas que atendam o ensino regular com qualidade, onde as diferenças enriquecem o processo de ensino aprendizagem.

Percebe-se que a escola inclusiva deflagra nos professores do ensino regular, novos processos que oportuniza uma prática “que valoriza a diversidade e questiona o fato dos alunos com deficiência ser responsabilidade de especialistas”, então, entendemos a especialização como “alternativa de desenvolvimento profissional do professor favorecendo um processo de ensino-aprendizagem positivo para todos os alunos”, logo o professor poderá adequar “sua prática pedagógica às particularidades dos educandos garantindo, com isso, o desenvolvimento de todos” (BARBOSA; SALDANHA; BARBOSA, 2013, p.08).

Para Granemann, (2005).É de fundamental importância que o professor de sala de aula regular entenda o significado de uma escola inclusiva, assim como deve compreender que seus alunos possuem modos diferentes de aprendizagem, o que faz do professor uma ferramenta do ensino, e como tal, suas estratégias tradicionais não se aplicariam na escola inclusiva, pois não contribuirá para esta inserção do aluno no meio social como o agente principal de sua história e trajetória.

Para uma melhor compreensão deste contexto, no próximo tópico será abordado a importância do professor da sala de AEE, suas metodologias e práticas de ensino.

2.1.3 Papel do professor na sala do AEE

O Atendimento Educacional Especializado - AEE é um serviço da educação especial que identifica elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminam as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (SEESP MEC, 2008), direitos foram sendo conquistados lentamente de acordo com as ações da sociedade partindo do princípio social a partir da segunda guerra mundial, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos que a comunidade internacional, representada das Nações Unidas - ONU, em 1948 reconheceu formal e consensualmente que a criança requer cuidados

especiais com a criação dos direitos humanos, com o intuito de promover melhores condições de vida para as crianças.

A que se pensar na construção de práticas políticas, institucionais e pedagógicas que assegure o desenvolvimento da qualidade de ensino regular a partir da perspectiva da inclusão que envolva não apenas os alunos com necessidades educacionais especiais, mas também o educador especial. Isso demanda reflexão e discussão de maneira a mudar paradigmas a fim de reconstruir conceitos. Ressalta-se que a implantação da educação inclusiva tem encontrado limites e dificuldades, principalmente, em virtude da falta de professores especializados, além da falta de infraestrutura no ambiente escolar e condições materiais para o trabalho pedagógico. Selbach (2011, p. 28). Contudo relata que:

Dentro deste princípio o que se tem colocado em discussão, principalmente, é o entendimento das competências do educador especial para trabalhar em ambientes escolares, através do atendimento educacional especializado, de forma adequada junto aos alunos incluídos, e seu posicionamento frente às exigências feitas pelos professores e gestores nos vários níveis de ensino.

Segundo o Ministério da Educação (2008) é instituído, com o Decreto nº 6.571/2008, as diretrizes operacionais da educação especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica. Para tanto, efetivou-se estas diretrizes operacionais na Resolução nº 04 de 2 de outubro de 2009. O Atendimento Educacional Especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade para eliminar obstáculos que envolvam a plena participação dos alunos, levando em consideração as suas necessidades específicas. Este atendimento, realizado periodicamente em Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou mesmo em centro de atendimento educacional especializado público ou privado, tem como público-alvo:

- a) Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.
- b) Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicose) e transtornos invasivos sem outra especificação.
- c) Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento

humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade (BRASIL, 2008).

Na resolução nº 04 de 2009 é reforçada a proposta de ensino especial, porém sem substituir o ensino regular, determinando a função do AEE como complementar ou suplementar a formação do aluno, que disponibilizará os serviços, os recursos de acessibilidade e estratégias que eliminaram as barreiras para a sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, 2009). A Resolução nº 04 de 2009, em seu Art. 13 descreve as atribuições do professor de AEE:

- I – Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – Elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;
- III – organizar o tipo e o número de atendimento aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – Acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – Estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilidade dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos (BRASIL, p.06, 2009).

De acordo com os estudos pode-se afirmar, que o professor do AEE é intermediador das políticas de inclusão nas escolas. Vaz (2012 p. 34) afirma que “sem esse profissional, segundo suas atribuições destacadas pela Resolução nº 04/2009, fica inviável a efetivação de uma escola inclusiva”, por esta razão, o professor do AEE também deve buscar uma formação, seja inicial ou continuada, voltada para entender e atender as mudanças propostas para a escola que tem o intuito de ser inclusiva.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo trata da metodologia adotada para a realização deste estudo, apresentando uma breve caracterização do local onde o mesmo ocorreu e o detalhamento metodológico da pesquisa, incluindo o campo, a população alvo e a análise dos resultados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE NOVO REPARTIMENTO

Localizada no Pará a cidade de Novo Repartimento tem origens com a tribo indígena Parakanã, com a construção da Rodovia Transamazônica surgiu a vila de Repartimento criada pelo acampamento da empresa. O nome Repartimento está relacionado com nome do rio que dividia as terras indígenas Parakanã. O município surgiu devido a criação da Hidrelétrica de Tucuruí, forçando a mudança para outra área que não seria inundada deixando o nome de Velho Repartimento, para torna-se Novo Repartimento em 13 de dezembro de 1991. Possuindo uma população atual de 72.347 habitantes segundo IBGE de 2016. Atualmente novo Repartimento se questiona sobre a educação indígena Parakanã, criando conferências para definir o rumo da educação indígena no município, que até então a educação era oferecida pelo programa Parakanã nas aldeias, em 2016 os povos indígenas iniciaram suas matrículas nas escolas do município, principalmente nas áreas rurais próximo as aldeias. É perceptível o quanto os funcionários da educação e as escolas estão despreparados para trabalhar a inclusão. Segundo Motoan (2006), a escola prepara o futuro e, de certo que, se as crianças aprenderem a valorizar e a conviver com as diferenças nas salas de aula, serão adultos bem diferentes de nós, que temos de nos empenhar tanto para entender como viver a experiência da inclusão.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA EMEIF ANTONIA BALDOMINIO REGOSO

A escola municipal de ensino fundamental Antonia Baldominio Regoso, está situada na rua principal s/n, na Vila Progresso no projeto de assentamento rio Gelado no município de Novo Repartimento, Pará, CEP 68473 000.

A escola foi construída em 1996, devido a necessidade da comunidade local, e tiveram a parceria da Prefeitura do município de Novo Repartimento e do Instituto Nacional da Agricultura e Reforma Agrária - INCRA.

Seu funcionamento é em prédio próprio, mais possui 02 salas anexas que ficam em frente à escola. A escola possui energia elétrica, esgoto sanitário por fossa, água que vem do poço, destino do lixo, é queimado. O quadro de funcionários é composto por, 06 professores, 01 professoras readaptada com a função de inspetora, 01 coordenadoras, 04 auxiliares de serviços gerais, 01 vigia noturno e 01 motorista que trabalha no transporte escolar.

Figura 01: Escola Antonia Baldominio Regoso



Fonte: Freitas, 2018

A foto acima mostra da escola Antonia Baldominio Regoso na zona rural de Novo Repartimento, foi neste espaço escolar que a pesquisa foi realizada; A escola recebeu este nome em virtude da mãe do senhor Augusto Regoso Neto, que colaborou com a educação local e doou o lote para a construção da escola. Atualmente possui 204 alunos, sendo todos filhos de agricultores e agropecuaristas da região. Seu funcionamento acontece em dois turnos, manhã e tarde, 1º ano e 2º ano multisseriados, 3º e 4º anos multiseriados e 5º ano no horário da manhã

mais o ensino infantil I e II. No período da tarde as turmas são 6º ano e 7º ano, o 8º e 9º ano multisseriados e 2 turmas da EJA (Educação de Jovens e Adultos). Sua estrutura está composta por 03 salas de aula, mais 02 anexas alugadas pela secretaria de educação municipal. 01 banheiro, 01 cozinha, 01 depósito, 01 sala de diretoria.

A pesquisa foi realizada na escola com os professores da educação infantil, professores do 1º ao 9º ano e com os professores da EJA, essas são as modalidades de ensino existente na escola na qual obtive os seguintes resultados.

3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa realizada foi do tipo descritiva, de cunho quanti-qualitativa. Segundo Rauen (1999), a pesquisa descritiva objetiva conhecer e interpretar a realidade sem nela interferir para modificá-la, estando interessada em descobrir, observar fenômenos, procurando descrevê-los, classificá-los e interpretá-los.

De acordo com Mynayo (1998), os métodos qualitativo e quantitativo não se excluem, mas, ao contrário, em muitos casos se complementam para melhor evidenciar os aspectos do estudo.

O campo de pesquisa foi a EMEF Antonio Baldomino Regoso. Neste estabelecimento de ensino foram pesquisados professores, sendo que um respondeu a um (01) questionário de perguntas fechadas.

Os procedimentos metodológicos ocorreram em três etapas. Na primeira etapa, a fim de construir-se um referencial teórico, foi realizada uma revisão bibliográfica que, segundo Rauen (1999), é condição básica para qualquer trabalho, uma vez que o pesquisador precisa se inteirar de dados do acervo humano para balizar seus esforços.

Num segundo momento, realizou-se uma coleta de dados junto à escola, utilizando-se de questionário (APÊNDICE A), buscando dados referentes à dificuldade enfrentada pelos professores. O levantamento é formato básico de trabalhos nas pesquisas descritivas. Consiste na solicitação de informações a um grupo sobre um problema estudado para posterior análise qualitativa ou quantitativa (RAUEN, 2006).

Num terceiro momento, foi feito o tratamento dos dados, sendo que para as perguntas fechadas foram tratadas de forma quantitativa.

3.4 PESQUISA DE CAMPO

Na pesquisa de campo, foram aplicados questionários fechados compostos por dez questões, relacionando-as com o perfil da pesquisa em relação ao estudo das experiências e dificuldades enfrentadas pelos professores da Escola Antonia Baldomino Regoso, realizada nos meses de outubro e novembro de 2017.

Desse modo apresentarei os resultados obtidos para uma melhor compreensão do que foi realizado, durante os questionamentos realizados aos entrevistados e suas respectivas respostas. Desta forma haverá uma compreensão do todo, daquilo que se almejava buscar.

Durante a pesquisa, procurou-se saber quanto a formação docente que os profissionais entrevistados possuem, para a clareza e objetividade do assunto houve a necessidade de uma classificação dos professores, entre os quais estão distribuídos entre professor A, B, C e D.

Para responder ao questionamento os professores A e B responderam que possuem apenas magistério, os professores C e D responderam que possuem graduação. Isso é um ponto negativo em relação ao atendimento a este público, uma vez que somos sabedores que deve haver preparações e capacitações ao profissional da educação especial.

Segundo os princípios da escola inclusiva a formação continuada se faz necessária para garantir uma escola acolhedora para todos, sendo a base para que os alunos venham ter êxito escolar. A compreensão de que é necessário que todos os profissionais da educação sejam capacitados para trabalhar com a inclusão de alunos com necessidades educacionais. As mudanças na concepção escolar deve ser uma realidade em todas as escolas brasileiras e a formação dos professores é importante para que os mesmos tenham um suporte teórico metodológico, para sua prática docente.

Dando continuidade à pesquisa procurou-se saber o tempo que cada profissional atua naquela localidade, como resultado, obteve a seguinte resposta: “o professor A trabalha a 6 anos, o professor B possui mais de 3 anos de trabalho, o professor C trabalha a 1 ano na escola. Como pode-se perceber, os profissionais já

estão a algum tempo neste estabelecimento de ensino, apenas um possui menos tempo. É importante o tempo de experiência, pois adquirir habilidades e desenvolve sua prática com mais segurança.

Dando relevância ao estudo, buscou-se saber quanto a capacitação para trabalhar a inclusão? Somente uma professora entre os entrevistados já fez um curso de aperfeiçoamento nesta área.

Neste caso ficou claro que não há grandes investimentos na formação dos profissionais desta localidade, uma vez que é insignificante o número de profissional que buscam a qualificação para atuar neste campo.

Para o aprimoramento da pesquisa, foi perguntado a respeito do material existente na escola, para trabalhar a inclusão. O professoro A, C, e D classificou como péssimo, somente o professor B classificou como regular. A escola não possui recursos financeiros para aquisição de materiais pedagógicos para auxiliar os professores que necessitam de materiais para complementar sua aula. Os professores não possuem qualificação nesta área e nem possuem materiais adequado para a realização de seu trabalho, dificultando cada vez mais a inclusão das crianças especiais.

Abordou-se sobre presença dos pais na educação dos alunos, o professor A e D responderam que os pais não são presentes na educação dos alunos desta escola, já os professores B e C responderam que sim, que os pais estão presentes na educação das crianças. As respostas ficaram divididas, pode-se observar neste momento que os pais consideram importante a educação dos filhos, mas são poucos os que frequentam as reuniões escolares, a maioria prioriza o trabalho, acreditam que encaminhando o filho para a escola todos os dias, já seja o suficiente, para que ele possa adquirir conhecimento.,

Indagou-se um questionamento referente ao espaço físico da escola, “se está adequada para o trabalho pedagógico? ” As respostas foram unânimes, todos consideraram que o espaço não é adequado para desenvolver o trabalho pedagógico. O prédio da escola é antigo não conta com nenhuma reforma, quando foi construído em sua estrutura física não houve planejamento para a divisão e adequação das salas, além de não possuir adaptações de acesso entre salas de aulas e os banheiros, isso impossibilita o tráfego de pessoas por suas dependências.

Procurou-se saber referente ao planejamento das aulas, se é feito com professores da sala regular e os professores que atuam no AEE? As repostas dos profissionais foi que não há planejamento integrado com a sala de AEE, todos são realizados individualmente, cada professor adota sua metodologia.

A escola não possui sala de AEE, essas salas existem apenas nas áreas urbanas do município, que são anexas as escolas da zona rural para subsidiar o trabalho com as crianças especiais. Segundo o Decreto nº 6.571/2008, é parte integrante do processo educacional, sendo que os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superlotação nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado. Devido ser um recurso a mais para dar suporte aos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais, todos as escolas deveriam ter sala de AEE.

A escola Antonia Baldominio Regoso possui algumas crianças com necessidades educacionais, apresentando patologias como: surdez, superdotada, conforme discriminação médica. Algumas crianças apresentam dificuldades na fala, não conseguem escrever, são irritadas e agressivas, porém os pais não aceitam que elas precisam ser avaliadas por profissionais especializados, desta forma tem três (03) crianças que não apresentaram laudo médico especializado.

Apesar da escola ter matriculado crianças com essas especialidades, em sua estrutura física, não possui um espaço adequado para atendê-los.

Foi abordado tempo que a escola aderiu a inclusão, os professores A, B e D informaram que a escola não aderiu a inclusão, “a escola nunca aderiu a inclusão, apesar de existir alunos com necessidades educacionais especiais, também possui grupos de minorias étnicos como o caso dos indígenas que estão matriculados na escola”. Já o professor C informou que “a escola aderiu a inclusão no período de 1 a 3 anos”. Neste caso, o termo aderir explica que, a escola aceitou matricular crianças com problemas educacionais especializados. Mediante as políticas públicas, as escolas têm a obrigação de aceitar as crianças especiais, mas isso, não condiz com a realidade da escola Antonio Baldominio Regoso à mais ou menos quatro (04) anos atrás.

As repostas dos professores se contradizem um pouco em relação a existência da inclusão na escola, na concepção de alguns existem crianças com

necessidades especiais matriculados na escola, mas a mesma não está preparada para receber essas crianças.

Outro momento importante foi saber a quantidade de vezes que os professores da sala regular e os da sala do AEE se reúnem. Os professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Segundo apresentam as diretrizes da Res. nº 2/2001, Art.18: §1º são considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, aqueles que comprovarem que, em sua formação, de nível médio superior, foram incluídos conteúdo ou disciplina sobre educação especial e desenvolvimento.

- I - Perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos;
- II - Flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado as necessidades especiais de aprendizagem;
- III - Avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades especiais;
- IV - Atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

Os professores A B C e D responderam que nunca se reuniram com professores que trabalham na sala do AEE. No planejamento rural do município de Novo Repartimento não é feito em conjunto, os professores não trocam informações e experiências.

Procurou-se saber se o professor recebe auxílio sempre que necessário da direção da escola. Os professores A B e C destacaram que recebem as vezes auxílio da direção e o professor D escreveu que nunca recebe auxílio por parte da direção.

Quanto as dificuldades a professora A falou da estrutura física da escola, alegando não ter um espaço adequado para o desenvolvimento de seu trabalho, já o professor B e o professor C, falaram dos materiais pedagógicos, disseram que não tem recursos para aplicar um método de ensino diferenciado para seu aluno, o professor D falou da dificuldade de trabalhar com as crianças, o mesmo não recebe formação para desenvolver um trabalho que beneficie os alunos.

A pesquisa observou que as principais dificuldades que os professores enfrentam para trabalhar a educação inclusiva é a formação continuada para a aquisição de conhecimento sobre o que na verdade é a inclusão, os materiais pedagógicos que são inexistentes e o espaço escolar que é inadequado para

trabalhar com as crianças com necessidades educacionais. Entende-se mediante a este contexto que a forma de avaliar, adaptar ao currículo, a estrutura escolar de acesso e a falta de materiais pedagógicos dificultam o desenvolvimento da prática pedagógica inclusiva.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para o desenvolvimento deste estudo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica com alguns autores para se ter um entendimento do que realmente é uma escola inclusiva. A pesquisa iniciou-se do contexto histórico a contemporaneidade da educação inclusiva, fez-se diversas abordagens para se chegar ao ponto crucial deste estudo, que é a pesquisa de campo realizada na escola Antonia Baldomino Regoso.

Este trabalho foi realizado com a intenção de investigar as dificuldades que os professores enfrentam para trabalhar a inclusão na escola Antonia Baldomino Regoso, tendo por finalidade repensar as práticas pedagógicas contemporânea na escola.

Nos últimos anos tem aumentado o ingresso de pessoas com necessidades especiais educacionais nesta comunidade escolar, e isso, despertou-me a curiosidade de conhecer como acontece a inclusão nesta localidade, pois a estrutura da escola é muito antiga, sem adaptações adequadas para este público, além do mais, faltam matérias pedagógicos e alguns profissionais da educação não fizeram capacitações para prestar um atendimento digno a estas crianças.

Durante a pesquisa, observou-se que a principal dificuldade que os professores enfrentam para trabalhar a inclusão é a falta de assistência aos professores, no que diz respeito à capacitação da mão de obra, materiais adequados para o desenvolvimento das aulas e uma infraestrutura adequada para o incremento das atividades.

A política de inclusão escolar no Brasil determina que as escolas devem estar aptas a trabalharem com a inclusão, no entanto, na atualidade se faz necessário que todas as escolas possam adquirir ao novo modelo educacional, onde venha possibilitar que as diferenças possam existir no mesmo ambiente, e ao mesmo tempo, ser valorizadas e respeitadas em suas singularidades, abrindo espaço para os educandos participarem de uma educação de qualidade, não apenas para o aluno com necessidades educacionais especiais, mais para todos no processo educativo.

Durante o desenvolvimento observou-se que 50% dos professores que fazem parte desta comunidade escolar ainda não possuem graduação e não fizeram nenhuma formação voltada para o trabalho com a inclusão, esta falta de qualificação

profissional, torna-se negativa para o desenvolvimento de um trabalho comprometido com a educação das crianças com necessidade inclusiva, uma vez que o educador precisa conhecer a forma correta de se trabalhar com essas crianças para que elas não fiquem excluídas dentro do ambiente escolar.

Com a análise dos dados da pesquisa, percebe-se que a escola tem um longo caminho a seguir para se tornar uma escola que preste atendimento as crianças com necessidades especiais, é necessário a implementação de políticas públicas e um olhar diferenciado dos gestores locais, para que haja uma diferença nesta comunidade escolar, pois a escola necessita de materiais pedagógicos, adequação da infraestrutura e capacitação profissional para que possa atuar de forma que contemple a todos.

Desta forma poderá despertar o interesse dos alunos, pais, profissionais e toda comunidade escolar, visando a melhoria de todos nesta localidade, estes são alguns requisitos básicos para que a escola preste um atendimento de qualidade a essas crianças.

5 REFERÊNCIAS

ALONSO, D. Os desafios da Educação Inclusiva: foco nas redes de apoio. Revista Nova Escola. p. 10-15, 2013. Disponível em: <http://acervo.novaescola.org.br/formacao/palavra-especialista-desafios-educacao-inclusiva-foco-redes-apoio-734436.shtml>. Acesso em: 13 set 2017.

ARANHA, M. S. F. **Projeto escola viva garantindo o acesso e permanência dos alunos na escola, necessidade educacional especial dos alunos**. Brasília, MEC, 2005.

BARBOSA, D. P. P; SALDANHA, C. A; BARBOSA, M. R. Educação inclusiva: um olhar 'legal' de práticas pedagógicas no CIAC do Cabo de Santo Agostinho. Rev. UFPE, v.02, n.08, p.01-24, 2013. Disponível em: https://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/inclusiva.pdf. Acesso em: 12 set 2017.

BERNARDES, A. O. Da integração à inclusão, novo paradigma. Rev. Educação Pública. Rio de Janeiro: CECIERJ, 2010. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0252.html>. Acesso em: 01 ago 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: MEC, 1996.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 2015.

_____. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que revoga o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Brasília, DF: MEC, 2011.

_____. Decreto nº 3.298, de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, **dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências**. Brasília, DF: Senado Federal, 1999.

_____. 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**. Brasília, DF: MEC, 2007.

_____. Decreto nº 6.571 de 18 de setembro de 2008. **Institui diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica**. Brasília, DF: MEC, 2008.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** Brasília, DF: Casa Civil, 1971.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.** Brasília, DF: Senado Federal, 1990.

_____. Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais.** Brasília, DF: Senado, 1990.

_____. Lei nº 7.832, 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, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.** Brasília, DF: Senado, 1989.

_____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Brasília, DF: MEC, 2001.

_____. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais e dá outras providências.** Brasília, DF: MEC, 2002.

_____. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em 09 set 2017.

_____. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Brasília, DF: MEC, 2015.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.678/02, de 24 de setembro de 2002. Aprova o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomenda o seu uso em todo o território nacional.** Brasília, DF: MEC, 2002.

_____. Resolução nº 04 de 02 de outubro de 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em 07 ago 2017.

_____. Resolução nº 02 de 11 de setembro de 2011. Disponível em: <<<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em 14 out 2017

CORTELAZZO, I.B.C. **Formação de professores para uma educação inclusiva mediada pelas tecnologias.** In: GIROTO, C. R. M; POKER, R. B; OMOTE, S. **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos is.** Porto Alegre: Mediação, 2004. Removendo barreiras para aprendizagem: educação e inclusão Porto Alegre: Mediação, 2000.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994). Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acessado em 23 fev 2017.

FREITAS, J. F; ARAÚJO, P. F. Desafios da prática pedagógica na educação inclusiva: a realidade dos professores de Hortolândia. In: **VIII - Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Londrina, 05 a 07 de novembro de 2013 – ISSN 2175-960X.**

GALVÃO FILHO, T. A. Tecnologia assistiva: favorecendo o desenvolvimento e a aprendizagem em contextos educacionais inclusivos. In: **GIROTO, C. R. M; POKER, R. B; OMOTE, S. As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5ª ed. São Paulo. Atlas. 1999.

GRANEMANN, J.L. **Educação inclusiva: análise de trajetórias e práticas pedagógicas.** 2005. 201 f. Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2005.

LAKATOS. Eva Maria. MARCONI. Marina de Andrade. **A pesquisa:** In: Técnica de pesquisas 3ª ed. Revista e ampliada. São Paulo. Atlas. 19962010

MACHADO, E. M; VERNICK, M. G. L. P. **A Política de Educação Especial do Município de Pinhais – PR (2008 – 2011) e o direito à Educação Inclusiva.** Curitiba: UFPR, 2013.

MANTOAN, M.T.E. **Integração contra Inclusão escola (de qualidade) para todos.** São Paulo. UNICAMP, 2006

MAZZOTTA, M. J. dá S. Reflexões sobre inclusão com responsabilidade. **Revista @mbienteducação, São Paulo,v.1,n.2,p.165-168,ago./dez.2008.**

MIRANDA, Therezinha Guimarães. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** Salvador: EDUFBA. 2012.

MYNAYO, Maria Cecília de Souza (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 14 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

PADILHA, A. M. L. Práticas educativas. Perspectivas que se abrem para educação especial. Ver. **Educação especial & Sociedade. Campina, v.21, n.71, p.197 220,** julho 2000.

RAUEN, Fábio José. **Elementos da iniciação à pesquisa.** Rio do Sul: Nova Era, 1999.

_____, Fábio José. **Projetos de Pesquisa.** Rio do Sul: Nova Era, 2006.

ROSS, P. R. Educação e trabalho: a conquista da diversidade ante as políticas neoliberais. In: **BIANCHETTI, L; FREIRE, I. Um olhar sobre a diferença: interação, trabalho e cidadania.** Campinas: Papirus,1998.

RODRIGUES, O.M.P.R. **Educação e Especial, história, etiologia, conceitos e legislação vigente.** Bauro UNESP, 2008, 35 F. (Texto digitado).

SELBACH, J. F (ORGS). Docência nos seus múltiplos espaços. In: **XVI – Seminário Internacional de Educação. Universidade Luterana do Brasil.** Cachoeira do Sul-RS, p.892 2011.

SILVA, L.M.G. Educação especial e inclusão escolar sob a perspectiva legal. In: Simpósio Estadual de Políticas Educacionais, 2005, Minas Gerais: UFU. Disponível em: <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/BP05.pdf>. Acesso em: 12 de ser de 2016.

VAZ, K. O professor de educação especial na política de educação especial na perspectiva inclusiva. In: **IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – UFSC.** Santa Catarina, p.16, 2012.

WEBER, M; FRIGHETTO, A. M; SANTOS, J.C. **O desafio da educação inclusiva.** *Rev. Nativa de Ciências Sociais do Norte de Mato Grosso.* Mato Grosso, v.1, nº02, p.01-07, 2013.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na Sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro, WVA, 1997.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
FACULDADES DE EDUCAÇÃO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA

APÊNDICE A: E.M.E.I.F. Antonia Boldomino Regoso

Caro profissional da área da educação que atua na referida escola, este documento é de grande relevância, pois visa a coleta de informações para sistematização de dados e elaboração do trabalho de Conclusão de Curso – TCC, do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará (Plano nacional de Formação de Professores – PARFOR). Portanto é solicitada sua importante contribuição respondendo ao questionário proposto.

1) Qual a sua formação?

Graduação Pós graduação Mestrado Doutorado Outros

2) Quanto tempo trabalha nesta escola?

1ano a 3 anos

3 a 4 anos

5 a6 anos

6 anos ou mais

Outros: _____

3) Já participou de algum curso de capacitação para trabalhar a inclusão?

Sim

Não

4) Como você classifica o material disponível na escola para trabalhar a inclusão?

Péssimo

Regular

Bom

Excelente

5) A família está presente na educação da criança?

() Sim

() Não

6) O espaço físico é adequado para o trabalho?

() Não

() Sim

7) O planejamento é feito com os professores da sala regular e os da sala do AEE?

() sim

() não

8) A quanto tempo a escola aderiu a inclusão?

() 1 ano a 3 anos

() 4 anos a 6 anos

() outros: _____

9) Quantas vezes os professores da sala regular e os da sala do AEE se reúnem?

() 1 vez por semana

() 1 vez a cada 15 dias

() Mensalmente

() Anualmente

10) Você recebe auxílio sempre que necessário da direção da escola? E qual a sua principal dificuldade?

() nunca

() as vezes

() sempre



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
FACULDADES DE EDUCAÇÃO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Meu nome é Marta Ferreira de Freitas sou aluna do Curso de Pedagogia do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica/PARFOR da Faculdade de educação da UFPA, campus de Altamira. Estou realizando uma pesquisa cujo objetivo é entender as dificuldades que os professores do Ensino Fundamental Menor da E.M.E.I.F. Antônia Baldominio Regoso no município de Novo Repartimento no Pará.

Sua participação envolve em responder um questionário, que lhes será entregue se assim você permitir.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Atenciosamente

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome e assinatura do participante

Local e data