

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE APOIO À PESQUISA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

POLÍTICAS INCLUSIVAS: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO ALUNO
COM PARALISIA CEREBRAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA REDE
MUNICIPAL DE MANAUS

Bolsista: Samuel Vinente da Silva Junior, FAPEAM.

MANAUS

2013

**POLÍTICAS INCLUSIVAS: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO ALUNO
COM PARALISIA CEREBRAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA REDE
MUNICIPAL DE MANAUS**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE APOIO À PESQUISA
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA

RELATÓRIO FINAL - PIB – SA – 129/2012

POLÍTICAS INCLUSIVAS: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO ALUNO
COM PARALISIA CEREBRAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DA REDE
MUNICIPAL DE MANAUS

Bolsista: Samuel Vinente da Silva Junior, FAPEAM.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Almerinda de Souza Matos

MANAUS

2013

Todos os direitos deste relatório são reservados à
Universidade Federal do Amazonas - UFAM, ao Núcleo
de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial – NEPPD e
aos seus autores. Parte deste relatório só
poderá ser reproduzida para fins acadêmicos ou científicos.

Esta pesquisa foi financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa no
Estado do Amazonas (FAPEAM), através do Programa Institucional de
Bolsas para Iniciação Científica da Universidade Federal
do Amazonas (PIBIC/UFAM). Foi desenvolvida por meio Núcleo de Estudos e
Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial (NEPPD), caracterizando-se como
subprojeto da pesquisa *Educação Especial,*
Cidadania, Diversidade e Educação Inclusiva,
por intermédio do Programa de Apoio à Educacional Especial, através da
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – PROESP/CAPES.

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenho para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

Paulo Freire

RESUMO

Este projeto de Iniciação Científica objetivou conhecer na Gerência de Educação Especial os marcos políticos-legais que subsidiam a formação dos docentes atuantes com crianças que apresentam Paralisia Cerebral na Rede Municipal de Manaus. Neste contexto, o movimento mundial pela educação inclusiva vem desencadeando uma ação política, cultural, social e pedagógica, calcada na defesa do direito de todos à educação (BRASIL, 2008). Os procedimentos metodológicos para a concretização dos objetivos propostos basearam-se na pesquisa bibliográfica em dissertações, teses, livros e periódicos especializados sobre a temática. A coleta dos dados ocorreu em sites especializados, nos Censos do INEP (Instituto de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira), e em documentos oficiais publicados pelo Ministério de Educação (Leis, Portarias, Resoluções, Decretos, Emendas Constitucionais e Projetos de Leis). Posteriormente, as práticas de campo foram realizadas na Gerência de Educação Especial, visando identificar os documentos, materiais didáticos e instrucionais que subsidiaram a formação docente dos educadores que atuam nas salas regulares e/ou de recursos multifuncionais. As categorias de análise se deram através da análise de conteúdo (BARDIN, 2001), tendo em vista as contradições e as possibilidades de intervenção nos documentos estudados, a partir do materialismo histórico-dialético (FAZENDA, 2008). Verificou-se com base nos documentos analisados diretrizes que normatizam o Atendimento Educacional Especializado e a formação de recursos humanos para atuação na diversidade. No entanto, os materiais didáticos e instrucionais, bem como as publicações sobre Paralisia Cerebral no contexto da educação ainda apresentam pouca expressividade. As publicações sobre Paralisia Cerebral consultadas no Portal Domínio Público baseiam-se em vinte publicações disponíveis para Download e Consulta/Pesquisa. Dessa amostragem, 15 resultam de pesquisas do curso de Mestrado e 5 trabalhos são oriundos dos cursos de doutorado nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Educação Especial. Os resultados apontam publicações suficientes para a formação inicial/continuada dos educadores, porém, no caso de professores que atuam com crianças com PC esse número ainda é reduzido. Na cidade de Manaus, os conhecimentos científicos sobre a PC ainda são pouco difundidos, tornando a formação inicial destes educadores insuficiente. Diante disso, são impostas mudanças no sentido de favorecer o atendimento desses alunos nas classes regulares, respeitando as diferenças de cada um e suas necessidades educacionais. Espera-se que esta investigação contribua na área da educação inclusiva, traçando um panorama de como vem se implementando as políticas de inclusão e formação de professores no contexto regional.

Palavras – Chave: Políticas Inclusivas; Formação Docente; Paralisia Cerebral.

ABSTRACT

This project aimed to learn Scientific Initiation Management in Special Education political - legal frameworks that support the training of professors with children with Cerebral Palsy in the Municipal District of Manaus . In this context , the global movement for inclusive education has promoted a political , cultural, social and pedagogical action , based on the defense of everyone's right to education (BRAZIL , 2008) . The methodological procedures to achieve the proposed objectives were based on the literature research dissertations , theses , books and specialized journals on the subject . Data collection occurred in specialized websites , the Census INEP (Institute for Studies and Research Teixeira) , and official documents published by the Ministry of Education (Laws , Ordinances , Resolutions, Decrees , Constitutional Amendments and Draft Laws) . Subsequently, field practices were carried out in Management of Special Education , to identify documents , textbooks and instructional materials that support the academic training of teachers working in regular classrooms and / or multifunction capabilities . The analysis categories were through content analysis (Bardin , 2001) , considering the contradictions and the possibilities of intervention in the studied documents from historical and dialectical materialism (FARM 2008) . It was found based on the documents analyzed guidelines that regulate the specialized education and training of human resources to operate in diversity. However , the textbooks and instructional materials , as well as publications on Cerebral Palsy in the context of education still show little expression. Articles on Cerebral Palsy consulted in Public Domain Portal based on twenty publications available for Download and Browse / Search . This sampling , 15 from research of the Master and 5 jobs come from the doctoral courses in the Graduate Programs in Education and Special Education . The results indicate sufficient publications to the initial / ongoing training of educators , however, in the case of teachers who work with children with CP that number is still low . In the city of Manaus , scientific knowledge about Cerebral Palsy are poorly disseminated , making initial training of these poor educators . Therefore , changes are imposed in order to encourage the attendance of these students in regular classes , respecting the differences of each and their educational needs . It is hoped that this research will help in the area of inclusive education , drawing a picture of how it is implementing the policies of inclusion and teacher education in the regional context .

Key – words: Teacher Training; Cerebral Palsy; Inclusive Policies.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA REVISÃO DE LITERATURA	14
4 OS ALUNOS COM PARALISIA CEREBRAL NA ESCOLA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS EM TEMPOS DE INCLUSÃO	16
5 MARCOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS E LEGAIS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM PARALISIA CEREBRAL NA ESCOLA	19
6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	21
7 RESULTADOS E DISCUSSÕES	26
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
9 CRONOGRAMA	35
10 REFERÊNCIAS	36

1 INTRODUÇÃO

O movimento pela universalização do ensino e a redemocratização das práticas escolares encontram-se respaldados nos discursos e documentos que apregoam a inclusão escolar como paradigma educacional emergente. Neste sentido, fundamenta-se na concepção dos direitos humanos, contextualizando as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora do ambiente escolar (BRASIL, 2008). Sendo assim, atualmente o Estado vem constituindo políticas públicas que visam assegurar educação de qualidade para todos os alunos, com necessidades educacionais especiais ou não, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008, 2010, 2011,2013; MATOS, 2008; VINENTE, 2012).

Este estudo vincula-se ao projeto “Educação Especial: Cidadania, Diversidade e Educação Inclusiva”, aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio do Programa de Apoio à Educação Especial (PROESP). Vem dando prosseguimento à pesquisa iniciada em 2011, através do PIB-SA 046/2011 intitulado “Atendimento educacional do aluno com Paralisia Cerebral: a organização pedagógica e física no contexto inclusivo”, integrando as ações do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicopedagogia Diferencial (NEPPD), vinculado à Faculdade de Educação (FACED) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAM).

A pesquisa teve como objetivo geral conhecer na Gerência de Educação Especial os marcos políticos-legais que subsidiam a formação dos professores atuantes com crianças que apresentam Paralisia Cerebral na Rede Municipal de Manaus. Como específicos os pesquisadores objetivaram Analisar na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a orientação oficial da formação docente no contexto inclusivo; Identificar o cumprimento da LDB, art. 59, incisos I e II, que asseguram a especialização docente na inclusão, presente nos documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação (SEMED); Averiguar nos documentos da Gerência de Educação Especial da SEMED, os subsídios teórico-metodológicos da formação dos professores que atuam com crianças com Paralisia Cerebral.

Este relatório apresenta de forma sintética os objetivos deste estudo e os procedimentos metodológicos que foram utilizados, bem como os resultados alcançados na investigação. No primeiro capítulo da fundamentação teórica, os pesquisadores trazem um

panorama dos breves resultados da pesquisa bibliográfica realizada nos períodos de agosto a dezembro de 2012 em periódicos especializados, teses e dissertações. Configura-se apontando as convergências e divergências quanto à formação do educador para atuação junto aos alunos com necessidades educacionais especiais nas salas regulares e/ou de recursos multifuncionais, trazendo alguns estudos realizados em diferentes regiões do país.

O segundo capítulo traz uma breve revisão de literatura sobre a paralisia cerebral no contexto educacional e clínico, explicitando conceituações e caracterizações das crianças que possuem dificuldades motoras e sensoriais. Mostra dados que apontam a necessidade de adequação da estrutura pedagógica e físicas das escolas para a inclusão destes alunos, tendo em vista as propostas curriculares bem como as metas e estratégias contidas no projeto político-pedagógico das escolas. Agrega as contribuições de diversos autores para a compreensão da temática apresentada e traz questões norteadoras para avaliação de como as políticas inclusivas vem se implementando no cenário regional.

O último terceiro proposto neste trabalho traz uma retrospectiva das políticas de inclusão no país, desde a exclusão, perpassando pelo período de segregação e integração, chegando até o paradigma da inclusão escolar. Traz os marcos normativos publicados pelo Ministério da Educação e diversos órgãos internacionais que influenciaram a educação a partir da década de 80, através das Declarações de Salamanca, Tailândia, Montreal, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/96), da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação e do Decreto 7611/2011. O trabalho mostra as contradições que existem entre o que é lido nos documentos e o que se apresenta nas escolas públicas de ensino, por meio de uma análise cuidadosa e baseada nos resultados alcançados.

Espera-se que este estudo contribua na disseminação dos conhecimentos em educação especial na perspectiva da educação inclusiva (MATOS, 2008; MATOS, 2008; VINENTE, 2012), com foco no atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2008, 2010, 2012, 2013). Nessa perspectiva, o estudo reveste-se de informações relevantes no aspecto da região amazônica, trazendo dados dos Censos do INEP e de publicações em Periódicos da CAPES e no Portal Domínio Público no que tange à inclusão escolar dos alunos com paralisia cerebral e outras deficiências.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Historicamente, a escola se caracterizou com uma visão que a delimitou a partir de um privilégio de um grupo minoritário, deixando à margem milhares de crianças e adolescentes (SAVIANI, 2009). Longe da escola, foi legitimado nas políticas públicas e práticas educacionais uma exclusão que desconsiderou as necessidades educacionais especiais de indígenas, deficientes, negros, mulheres e crianças, principalmente neste estudo, das crianças que apresentam Paralisia Cerebral – PC. Os novos desafios em tempos de inclusão trazem a necessidade de repensar a formação dos educadores que atuam com estes alunos, bem como o cumprimento do que diz a legislação sobre a formação específica na área de educação inclusiva, tendo em vista o Atendimento Educacional Especializado e o apoio pedagógico de caráter complementar e suplementar (BRASIL, 1996; 2008; 2011).

Partindo disto, os anseios para a concretização dos objetivos propostos no projeto inicial e a socialização dos resultados em eventos científicos regionais, nacionais e internacionais movem os pesquisadores em torno da realização significativa pelo sentimento de “dever cumprido”, mas aponta também tomadas de decisões, mudanças de postura, seriedade, criticidade e crença de que as mudanças são possíveis. Neste contexto, mais do que explicitar os caminhos tomados ao decorrer da pesquisa, registram-se os desejos, anseios, dificuldades e possibilidades de conclusão, apontando a necessidade de aprofundamento na investigação e o desejo de fazer sempre mais, além do que se encontra ao alcance.

A educação básica como um direito e como um conceito ainda é recente em nosso país. Jamil Cury (2008, p. 294) afirma que o conceito de educação básica é novo, além de tratar-se de um direito e uma nova forma de organização da educacional nacional expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei n. 9394/1996). Como lei maior da Educação, a LDB assegura no capítulo V, artigos 58, 59 e 60 a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. No artigo 58, a educação especial é entendida como “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. (BRASIL, 2010, p. 43)

Um dos entraves se dá no parágrafo 1º quando esta Lei delibera que deverá haver “quando necessário”, serviços de apoio especializado para que a clientela da educação especial possa ser atendida. Desse modo, fica exposto nas entrelinhas que o Atendimento

Educacional Especializado – AEE não é tão necessário, e neste sentido, não há porque especializar o professor da escola regular para atender esses educandos, principalmente os que apresentam Paralisia Cerebral. Porém, mais adiante, detalha-se quando essa modalidade de ensino tem início: na educação infantil, de zero a seis anos (BRASIL, 2010, p. 44)

O direito à educação é assegurado em nosso ordenamento jurídico maior, como direito do cidadão e dever do Estado, mediante oferta qualificada (CURY, 2008). Para o autor, o conceito de educação ganha força, ao firmar que a Constituição Federal (1988) se nutre da democracia, do amplo acesso, da participação de todos, texto este cujo teor se transparece do universalismo de vários direitos, tais como escola, trabalho, alimentação, segurança etc. Mediante o exposto, para Chauí (1989, p. 20)

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é um fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político.

A partir da afirmação de Marilena Chauí, não precisamos ir longe para constatar que muitas pessoas sabem que têm direitos, mas não sabem como efetivá-los, ou até mesmo nem conhecem a maioria de seus direitos e/ou deveres (SAVIANI, 2009). O acesso e permanência na escola é um direito do Estado, mas nem todos sabem e usufruem dele, ficando à margem da escola e da sociedade. É o caso de muitas crianças com necessidades educacionais especiais, que por desconhecimento da cidadania plena ou até mesmo imposição dos pais ficam escondidos em casa, por terem sua deficiência vista como doença incurável e transmissível. Para Alves (2009), o educador inclusivo precisa ter uma clara preocupação do caminho que terá que percorrer para conseguir alcançar os objetivos, talvez o maior destes seja a aprendizagem destas crianças propiciadas por diversas condições que devem ser favoráveis.

Diversos estudos vêm contribuindo para avaliação e implementação das políticas públicas no Brasil (CURY, 1987; FREITAG, 1986; CASTRO; SILVA, 2003; SAVIANI, 2009), especialmente das políticas inclusivas (MAZOTTA, 2005; MATOS, 2008; ALVES, 2009; BAPTISTA; CAIADO; JESUS, 2010; MAGALHÃES, 2011; VINENTE, 2012). Na Região Amazônica, ao longo da última década, os estudos e pesquisas publicadas nos Programas de Pós-Graduação em Educação vêm crescendo de forma surpreendente, mas ao

mesmo tempo, apresentam pouca expressividade se comparados aos Programas de Pós-Graduação em Educação e Educação Especial das regiões Sul e Sudeste.

É neste sentido que é posta nesta investigação e nas posteriores, os desafios e os compromissos que devem ser assumidos para o estudo e avaliação das políticas inclusivas de AEE e de formação docente no contexto da Região Amazônica. Partindo disto, construir uma prática pedagógica sobre outras bases que não a da exclusão e da segregação de alunos que apresentam alguma deficiência, transtorno e déficits, conduz necessariamente à rediscussão dos processos de formação docente, ao mesmo tempo em que suscita o fortalecimento de ações formativas de caráter continuado ou em serviço destes profissionais, caracterizados enquanto projetos de intervenção nas escolas.

O movimento pela universalização do ensino e entrada de alunos com diversas deficiências na Educação Básica suscitou o debate se esse atendimento deveria ser oferecido em salas regulares junto com os demais alunos sem necessidades especiais, ou em classes especiais juntos aos alunos com necessidades específicas (MATOS, 2008; MANTOAN, 2011; MAGALHÃES, 2011). Este processo vem se efetivando ainda, em alguns lugares a passos curtos. Dependendo do lócus da pesquisa, os dados coletados e apresentados nos eventos que os pesquisadores têm participado, vêm mostrando resultados diferentes, porém que trazem as mesmas reflexões.

3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA REVISÃO DE LITERATURA

O artigo 59 de LDB assegura que os sistemas de ensino deverão atender aos educandos com necessidades educacionais especiais, garantindo:

I – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; (BRASIL, 2010, p. 44)

O Decreto 6.571/2008 insere na LDB o parágrafo único, no artigo 60, afirmando que “o poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas [...]” (2010, p. 45) Atualmente, as lutas dos movimentos sociais vem se dando de forma acentuada quanto à distribuição dos recursos de financiamento para que o Atendimento Educacional Especializado seja oferecido na rede regular de ensino ou nas instituições especializadas, filantrópicas e confessionais. Em ambos os lados, pode-se dizer em síntese, que os docentes atuantes com esses educandos devem ter uma formação específica, de forma inicial e contínua.

O campo educativo é bastante amplo no Brasil, e licenciados em Pedagogia, Letras, Matemática, Química, História e Geografia enfrentam o desafio da inclusão e muitas vezes reconhecem que necessitam receber uma formação inicial na Universidade e contínua por meio da Secretaria de Educação e demais instâncias em que atuem. No artigo 67 da Lei de Diretrizes e Bases, parágrafo I, a LDB afirma que “a experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino” (BRASIL, 2010, p. 48)

Neste sentido, os desafios apresentam-se nas mais variadas formas e contextos, em que os processos de formação são discutidos e rediscutidos, e as práticas pedagógicas são refletidas através da ressignificação da inclusão como paradigma escolar atual. Segundo Mantoan (2011), a proposta revolucionária de incluir todos os alunos em uma única

modalidade educacional, o ensino regular, tem encontrado outras barreiras, entre as quais se destaca a cultura assistencialista e terapêutica que foi criada e transmitida ao longo dos anos nos discursos e nas políticas públicas que se implementaram nas últimas décadas de forma ineficiente.

Sobre o mesmo foco, Magalhães apregoa que, mais do que designar para a educação especial aspectos clínicos, “[...] devemos considerar a educação especial como prática social historicamente produzida, e não simplesmente como uma especialização para alguns profissionais das áreas de educação e saúde.” (MAGALHÃES, 2011, p. 14). Assim, vivenciamos um forte movimento nacional rumo à construção de sistemas educacionais inclusivos, baseado em documentos internacionais e nacionais voltados para a efetivação do “Direito à Educação” a todo e qualquer indivíduo, não deixando de levar em consideração princípios ideológicos, éticos, filosóficos e sociais para a valorização da diversidade.

Nesse sentido, a proposta da educação inclusiva aberta às diferenças deve atender à todos com qualidade, abarcando as necessidades e potencialidades de cada indivíduo, especialmente nesta investigação, a criança brasileira. Sendo assim, uma das grandes e atuais discussões no que se refere ao processo de inclusão se dá, na maneira como os educadores concebem a forma de adaptação pedagógica e a organização física do ambiente escolar, para a recepção do educando com paralisia cerebral.

O meio físico possui papel determinante na construção de uma sociedade com base nos princípios da inclusão, pois espaços acessíveis facilitam o desenvolvimento de uma vida social saudável (estudo, trabalho, lazer, atividades operacionais ou de consumo, entre outras); isso proporciona oportunidade para que deficientes demonstrem suas capacidades de maneira igualitária às demais pessoas. (AUDI; MANZINI, 2006, p. 3)

Muitas são as barreiras que impedem os educandos com PC de terem todas as suas necessidades satisfeitas, por isso, é necessário criar condições de acessibilidade, oportunizando a utilização dos espaços escolares para os alunos de maneira igualitária, independentemente da falta de habilidades daqueles que possuem deficiência física. (AUDI; MANZINI, 2006). A inclusão requer mudanças, além disso, a escola precisa e deve criar condições de acessibilidade aos alunos com deficiência, principalmente os com paralisia cerebral, pois é dever da escola oferecer educação de qualidade para todos, a começar pelo ajuste do espaço escolar através de uma estrutura que preze pela acessibilidade e também na formação continuada de professores qualificados para esse tipo de atendimento.

4 OS ALUNOS COM PARALISIA CEREBRAL NA ESCOLA: DESAFIOS E PERSPECTIVAS EM TEMPOS DE INCLUSÃO

Aprendemos aquilo que vivenciamos e a oportunidade de relações e correlações, exercício, observações, autoavaliação e aperfeiçoamento na execução de tarefas fará a diferença na qualidade e quantidade de coisas que as crianças com Paralisia Cerebral podem aprender (BERSCH; MACHADO, 2007). Neste sentido, contribuir no desenvolvimento destes educandos é o marco inicial para potencializar uma aprendizagem significativa. Alves (2009, p. 36) ao decorrer sobre a necessidade de desenvolver as potencialidades dos educandos com deficiência, refere-se à inclusão social e pedagógica, mas refere-se também “à inclusão do indivíduo consigo mesmo, a aceitação de suas dificuldades, a conscientização de suas capacidades atuais e a construção do desenvolvimento de suas habilidades”.

É preciso acreditar no desenvolvimento do indivíduo a partir do momento que se relaciona com seu “eu”, principalmente acreditando na plasticidade cerebral, que segundo a autora, torna tudo possível. Para ela, a psicomotricidade é um dos pontos fundamentais e precisos para o desenvolvimento destas potencialidades, por tratar-se uma ciência que estuda o homem através do corpo em movimento, contribuindo no desenvolvimento se assegurado desde a estimulação essencial/precoce. Segundo Bersch e Machado (2007) a estimulação precoce favorece à criança com PC e deficiência física uma relação rica com ela mesma e com o meio, se isso for garantido à criança na Educação Infantil, possibilitará às crianças inúmeras possibilidades de aprendizagem.

A diversidade da conceituação da Paralisia Cerebral tem constituído um obstáculo para a obtenção de estimativas a respeito da incidência da afecção (TABAQUIM, 1996). De tal modo, uma das primeiras definições de PC foi dada por Willian John Little, no ano de 1843, onde ele a caracteriza pela rigidez muscular, sendo essa ocasionada por vários fatores que acabavam ocasionando asfixia aos bebês recém-nascidos. Para alguns autores, o termo Paralisia Cerebral ainda é insatisfatório, pois há ênfase no aspecto motor, o que de certa forma, acaba minimizando os aspectos sensoriais e intelectuais.

Para Tabaquim (1996, p. 24), termo PC acaba “[...] sugerindo uma ausência total de atividades físicas e mentais, o que não ocorre nestes quadros”. De tal modo, a OMS – Organização Mundial de Saúde delimita a ocorrência da Paralisa Cerebral na primeira infância, pois o cérebro está em maturação, tanto anatômica, quanto funcional. Em suma, essa

enfermidade é caracterizada por um conjunto de perturbações motoras e também sensoriais, que resultam de um defeito ou lesão do tecido nervoso que se encontra dentro da caixa craniana. Essa lesão pode ocorrer antes, durante, e também após o parto. Desse modo,

Sendo a Paralisia Cerebral uma condição causada por uma lesão no encéfalo imaturo, de caráter não progressivo, os sinais e sintomas dependem da área lesada do cérebro e da extensão da lesão e se expressão em padrões anormais de postura e de movimentos, interferindo no desenvolvimento normal do cérebro. Pode afetar direta ou indiretamente o mecanismo neurológico que suporta o sistema central da linguagem, atingido, por vezes, o nível periférico [...] Para se compreender com competência as variáveis causas dos problemas do desenvolvimento físico e neuropsicomotor da criança com Paralisia Cerebral, é essencial que saibamos sobre o desenvolvimento físico da criança normal, incluindo os padrões básicos mais importantes de movimentos fundamentais nas futuras atividades. (TABAQUIM, 1996, p. 125)

Mesmo que a PC seja reconhecida como um importante problema médico, social e educacional, as estatísticas sobre ela continuam sendo, de certo modo, contraditórias e também limitadas. Para que seja dado um diagnóstico certo e preciso da presença dela na criança, é feito todo um acompanhamento multidisciplinar, objetivando analisar clinicamente a situação do indivíduo, sendo assim, são necessárias condições adequadas para o emprego do termo PC, tais como as elencadas abaixo:

- Causa fixa;
- Presença nos dois primeiros anos de vida da criança;
- Manifestação de desordem do movimento e da postura.

Educandos com Paralisia Cerebral, que tenham comprometimento global leve, movimentam-se com independência, realizando atividades motoras finas, tais como desenhar, encaixar, recortar, colar, sendo capazes de construir frases com mais de duas palavras e demonstrando, além disso, boa adaptação social, desse modo, isso não impede que a criança aprenda, sendo um fator fundamental para o desempenho intelectual, o que favorece a aprendizagem em todos os aspectos.

É essencial que os pressupostos teóricos e metodológicos justifiquem a prática docente do professor na sala de aula, no tratamento do educando com PC na escola, através de atividades voltadas para o seu desenvolvimento e não apenas como mera transmissão de conhecimentos, mas na formação de um cidadão crítico e capaz de superar dia após dia, as dificuldades que a paralisia ainda lhe põe como obstáculos a serem superados.

Na escola, é possível encontrar alunos com diferentes diagnósticos, e o professor deve procurar ter informações sobre as especificidades de cada educando. Conforme mostram as autoras, “deveremos distinguir lesões neurológicas não evolutivas, como a paralisia cerebral ou traumas medulares, de outros quadros progressivos como distrofias musculares ou tumores que agridem o Sistema Nervoso” (BERSCH; MACHADO, 2007, p. 23).

Em Manaus, pesquisas vêm mostrando que cursos de formação contínua sobre PC devem ser priorizados aos professores. O docente da sala de recursos multifuncionais e da sala regular ainda encontra dificuldades em expressar o que é paralisia cerebral e quais as implicações dessa deficiência no cenário educacional (VINENTE, 2012). Em pesquisas anteriores realizadas nas escolas da Secretaria Municipal de Educação - SEMED, verificou-se que o AEE vem se implantando na cidade de forma efetiva, mas ainda são muitos os desafios para a implementação das políticas de formação dos professores para a educação inclusiva, desafios esses que perpassam a política de formação e adequações dos métodos e técnicas de ensino.

Nas salas de recursos multifuncionais destinadas ao AEE, o aluno com PC deve experimentar várias opções de equipamentos até que encontre o que melhor se ajusta à sua necessidade e condição. Sendo assim, a TA – Tecnologia Assistiva contribui de forma significativa para uma inclusão efetiva deste educando. Este tipo de tecnologia é conceituado por Bersch (2007) como uma expressão utilizada para identificar todo arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar e/ou ampliar habilidades de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. São esses recursos humanos (docentes qualificados) que possibilitam aos alunos a autonomia, segurança e a comunicação para que esses educandos possam ser inseridos nas classes regulares.

Repensar o paradigma da inclusão escolar dos alunos com PC, vai além de cumprir o que é estabelecido nos documentos oficiais da SEMED, pois vai de encontro às necessidades de adequação de uma nova sociedade que foi pensada desde o fim do século XX e normatizada em inúmeras Declarações, versando sobre a inserção na escola, no mercado de trabalho e em outras esferas da sociedade, pessoas com deficiências física, sensorial, múltipla. Garantir a formação de professores para o AEE é cumprir o que vem se efetivando na maioria das vezes somente nos documentos normativos, deixando de lado o contexto e a prática escolar.

5 MARCOS HISTÓRICOS, POLÍTICOS E LEGAIS PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM PARALISIA CEREBRAL NA ESCOLA

Atualmente, diversos Decretos, Leis e documentos garantem aos alunos com necessidades educacionais especiais o acesso e permanência na escola, uma educação de qualidade, bem como o uso de métodos e técnicas diversificadas nas salas comuns e de Atendimento Educacional Especializado (MANTOAN, 2010; MAGALHÃES, 2011). Todavia, o processo de inclusão de alunos com deficiências na escola regular ainda é recente no Brasil. A escola como instituição social se caracterizou ao longo do tempo pela visão da educação que delimitou a escolarização como privilégio de poucos, legitimando nas políticas e nas práticas educacionais a exclusão, reproduzindo a ordem social (BRASIL, 2008; FIGUEIRA, 2011; MAZOTTA, 2005).

Buscando obter elementos significativos para a melhor compreensão e explicação das políticas públicas de educação especial, Mazotta (2005) desenvolveu estudos de caráter recente trazendo um panorama da história da educação especial no Brasil, bem como os entraves e contradições que foram se mostrando ao longo da história desta modalidade de ensino no Brasil. Segundo este autor, “a defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade” (2005, p. 15). Neste contexto, é possível observar que ao longo dos anos diversos autores mostram através dos resultados de pesquisas a comprovação de que o Brasil além de um país desigual, é também excludente.

Fazendo um contraponto à ideia exposta, mas concordando com esta premissa, Figueira (2011, p. 10) nos mostra que “antes mesmo do Descobrimento do Brasil [...] já havia a prática de exclusão entre os indígenas quando nascia uma criança com deformidades físicas”. Com a chegada dos jesuítas, disseminou-se o ideário religioso no Brasil, mostrando que “a própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como ‘imagem e semelhança de Deus’, ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental” (MAZOTTA, 2005, p. 16). Sendo assim, as pessoas com deficiências (ou imperfeições) eram postas à margem da condição humana.

Atualmente, com a promulgação da LDB e diversos documentos que respondem aos anseios da sociedade e da UNESCO para a inclusão, as políticas públicas vêm implantando-se

no Brasil, com a supervisão do Ministério da Educação e demais órgãos interligados ao setor da educação. Acerca disto, Figueira comenta:

[...] um novo conceito ganhou força: a inclusão escolar e social. Antes, essas pessoas eram habilitadas ou reabilitadas para fazerem todas as coisas que as demais, sendo que por meio da integração social passavam a conviver conosco em sociedade. Agora, na inclusão social, as iniciativas são nossas, Somos nós que estamos nos preparando, criando caminhos e permitindo que elas venham conviver conosco. Por esse motivo, cada vez mais vemos crianças e pessoas com deficiências em nossas escolas, nos espaços de lazer e em todos os lugares da vida diária. E devemos estar preparados para essa convivência, aceitando as diferenças e a individualidade de cada pessoa, uma vez que o conceito de inclusão mantém este lema: *todas as pessoas têm o mesmo valor*. (FIGUEIRA, 2011, p. 28-29)

A Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais (1994), organizada pelo Governo da Espanha, em colaboração com a UNESCO, define uma política que inspira governos, organizações internacionais e nacionais e outros organismos para a efetivação do resultado desta Conferência: a Declaração de Salamanca. Este documento teve como princípio fundamental a inserção de todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais e linguísticas nas escolas (ALVES, 2009). Neste contexto, a expressão “necessidades educativas especiais” é referente a todas as pessoas com dificuldades de aprendizagem num sentido mais amplo. Seguindo esta premissa, Magalhães deixa bem claro o que os discursos das leis apontam:

No mundo, as experiências e pesquisas científicas relativas à inclusão vêm enfatizando que não existem modelos predeterminados para a criação de sistemas de ensino inclusivos, mas eixos norteadores para as escolas estruturarem propostas curriculares viabilizando a aceitação da diversidade nas salas de aula. Existe, também, variada legislação – em âmbito internacional e nacional – defendendo a instituição de práticas inclusivas na escola. Principalmente a partir dos anos 2000, as políticas educacionais brasileiras apóiam o discurso inclusivo, protagonizado por varoas conferências internacionais que perseguem a meta da universalização da educação básica nos países em desenvolvimento, ancoradas pela UNESCO. (MAGALHÃES, 2011, p. 18)

Sobre a inclusão de alunos com PC, poucos documentos foram encontrados que normatizam o AEE destes alunos, e trazem materiais instrucionais para os docentes que atuam com estes alunos. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva traz alguns documentos. Outros dados parciais serão apresentados no item “resultados” e nas próximas publicações dos autores, bem como no relatório final de atividades que será apresentado/submetido ao término deste projeto.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê Científico da Área de Ciências Sociais Aplicadas, por meio do Departamento de Apoio à Pesquisa, vinculado a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – DAP/PROESP da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Iniciou-se em agosto de 2012 e teve seu término em julho de 2013, onde os resultados finais foram apresentados no XXII CONIC (Congresso de Iniciação Científica da UFAM). A investigação integrou as ações do projeto “Educação Especial: Cidadania, Diversidade e Educação Inclusiva”, articulado ao programa de Apoio à Educação Especial (PROESP/CAPES).

Esta investigação pressupõe trabalho rigoroso de levantamento de dados, seguindo critérios detalhados na seleção das informações precisas e essenciais para a compreensão dos processos formativos na docência, bem como a implementação das políticas de inclusão. A fase de execução da pesquisa consistirá no cumprimento e acompanhamento do cronograma proposto, obedecendo-se ao plano de ação proposto no cronograma (MICHEL, 2009). Abaixo, é detalhado de forma simplista os procedimentos metodológicos adotados com vistas à concretude dos objetivos propostos.



Figura 1 – Detalhamento dos procedimentos metodológicos adotados na pesquisa. (Fonte: VINENTE, 2012)

6.1 Caracterização da pesquisa

A metodologia pode ser entendida como “[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade [...] ocupa um lugar central no interior das teorias está sempre referida a elas” (MINAYO, 2001). Neste sentido, partindo do que é exposto pela autora, este estudo se dá numa abordagem qualitativa (FAZENDA, 2008), partindo do pressuposto de que a realidade dos fenômenos sociais está mais apreendida por meio de maior aproximação com a realidade. Nada substitui a criatividade do pesquisador, portanto, cumprir os objetivos propostos nesta investigação, será possível através de procedimentos de coleta e análise dos dados que sejam coerentes com a abordagem e o método proposto.

A pesquisa, segundo Minayo (2001, p. 17) é “[...] a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo”. Sendo assim, pesquisa vincula pensamento e ação. Acreditando-se nisto, é possível verificar que os dados qualitativos e quantitativos se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia. (DIEHL; TATIM, 2004) Os gráficos e tabelas que serão expostos nos resultados finais cumprirão a concretização dos objetivos, coerentemente com o materialismo histórico-dialético frente aos desafios educacionais inclusivos, deste modo trazendo “o materialismo enquanto postura, enquanto todo e enquanto práxis”. (FAZENDA, 2008, p. 74).

Marconi e Lakatos (2006) trazem método e métodos em níveis claramente distintos, principalmente no que se refere à inspiração filosófica, seu grau de abstração e sua finalidade para interpretação de parte de uma realidade estudada. O método dialético “[...] penetra o mundo dos fenômenos através de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade” (p. 106). Foi escolhido de forma coerente com as políticas de inclusão por elas se tratarem muitas vezes mostrando antagonismos entre o que é dito, assegurado em documentos, normatizado e o que é vivenciado nas práticas escolares durante o cotidiano de alunos e professores.

Os desafios vivenciados neste processo contribuem para o amadurecimento de bolsista e orientador no que diz respeito à formação universitária e envolvimento com o tripé Ensino-Pesquisa-Extensão. Para Michel (2009, p. 37), “o ambiente da vida real é a fonte direta para obtenção dos dados, e a capacidade do pesquisador de interpretar essa realidade, com isenção e lógica, baseando-se em teoria existente, é fundamental para dar significados às respostas”. Sendo assim, debruçar-se sobre a pesquisa é fator fundamental para a compreensão do

processo de inclusão de inclusão escolar como paradigma emergente, atentando-se à formação do educador e do que aponta a legislação nacional, regional e local sobre os discursos formativos.

6.2 População, Amostragem e Lócus da Pesquisa.

A pesquisa foi realizada na cidade de Manaus, tendo com principal *lócus* de pesquisa a Secretaria Municipal de Educação – SEMED por meio da Gerência de Educação Especial, situada na zona centro-sul de Manaus, na Vila Amazonas (Parque 10 de novembro). O referente estudo não precisou ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas – CEP/UFAM, por se tratar de um estudo de cunho mais bibliográfico e documental. Neste sentido, esta pesquisa traz uma “tentativa de identificar a importância das metodologias e das técnicas de pesquisa na produção de conhecimento que possam ir além do *start of art* dos saberes e da ciência tradicionais”. (DIEHL; TATIM, 2004, p. 2)

Além dos documentos oficiais que subsidiam o fazer docentes dos professores que atuam com educandos que apresentam Paralisia Cerebral na rede pública municipal de ensino em Manaus, foram consultadas as fontes de outros órgãos estaduais e municipais que versem sobre a temática e normatizam o Atendimento Educacional Especializado – AEE no contexto regional. Foram elencados alguns órgãos para a realização das práticas de campo tais como a Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas – ALE/AM, a Câmara Municipal de Manaus e as Bibliotecas da Universidade Federal do Amazonas – UFAM e da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, bem como de outras Instituições de Ensino Superior da cidade.

6.3 Práticas de Campo e Coleta dos Dados

Para Diehl e Tatim (2004, p. 65) “as técnicas de coleta de dados devem ser escolhidas e aplicadas pelo pesquisador conforme o contexto da pesquisa, porém deve se ter em mente que todas elas possuem qualidades e limitações [...]”. Neste sentido, as práticas de campo para a coleta dos dados foi realizada nos meses de fevereiro e março do corrente ano. Inicialmente, a fase da pesquisa bibliográfica em teses de doutorado e dissertações de mestrado apresentou resultados ainda insatisfatórios, por serem poucas as publicações que versem sobre a temática, principalmente na região Norte. Partindo disto, sentiu-se a necessidade de aprofundarmos os estudos e redimensionarmos as categorias de análise propostas inicialmente.

A pesquisa bibliográfica foi realizada em fontes primárias e secundárias, tendo em vistas as publicações atuais dos Programas de Pós-Graduação em Educação, Educação Especial e Psicologia e em periódicos especializados, tais como a Revista Brasileira de Educação Especial (UNESP), Revista de Educação Especial (UFSM) e Educação e Pesquisa (USP). Foi acessado o Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e a base de dados Scielo para a consulta em artigos publicados do ano 2000 em diante e o Portal Domínio Público.

Foram utilizados nos sites de busca e nos portais de pesquisa os termos “Paralisia Cerebral”, “Políticas Inclusivas”, “Subsídios teórico-metodológicos”, “Inclusão”, “Políticas Públicas”, “Ajudas Técnicas” e “Tecnologia Assistiva”. Verificaram-se publicações de 2000 a 2013 relacionadas em periódicos especializados e no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), bem como no Portal Domínio Público, por meio de pesquisa no período de 2002 a 2012, num universo de 10 anos de publicações científicas.

Foi realizando um levantamento acerca das publicações em eventos consagrados da área como a Jornada de Educação Especial (UNESP), o Congresso Brasileiro de Educação Especial (UFSCar), Congresso Multidisciplinar de Educação Especial (UEL) e Seminário de Pesquisa em Educação (ANPED). Além disso, a internet foi utilizada como ferramenta indispensável na coleta e sistematização dos dados já coletados. Segundo Diehl (2004, p. 74) “[...] a internet pode propiciar ao pesquisador a recuperação de grande diversidade de materiais úteis, muitas vezes não encontrados em bibliotecas”.

No que tange à pesquisa documental, os documentos oficiais do Ministério da Educação foram identificados a partir de sites de buscas. Foram incluídos na análise materiais que orientem a prática docente atuante com crianças que apresentam necessidades educacionais especiais, tendo como foco os educandos com Paralisia Cerebral. Por tratar-se de “materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”, esta fase permitirá a análise de Leis, Decretos, Portarias, Resoluções, Projetos de Lei e Ofícios interligados à temática. Os dados coletados foram elencados em quadros comparativos e detalhados, de forma condizente aos objetivos propostos.

6.4 Análise dos Dados Coletados

São inúmeros os instrumentos de análise dos dados, os quais se ajustam aos diferentes tipos de pesquisa e de material colhido. A análise de conteúdo (BARDIN, 2001; DIEHL; TATIM, 2004) neste contexto “procura seguir os padrões de análise quantitativa, ou seja, tem o propósito de contar a frequência dos fenômenos e procurar identificar relações entre eles, com a interpretação de dados se valendo de modelos conceituais definidos *a priori*” (p. 82). Diehl e Tatim (2004) propõem um processo de organização dos dados tanto em pesquisas de caráter qualitativo e quantitativo, que pode ser resumido em:

- Seleção: parte da verificação detalhada dos dados coletados para que se possa verificar falhas ou erros, evitando informações distorcidas ou incompletas.
- Classificação: baseia-se na ordenação dos dados de acordo com determinados critérios, orientando sua divisão em classes ou categorias. Tomam por base a presença de alguma qualidade ou característica.
- Codificação: consiste na atribuição de símbolos (abordagem quantitativa), a fim de transformar os dados em elementos quantificáveis para posterior tratamento estatístico. Na abordagem qualitativa, é atribuído um nome conceitual às categorias, relacionando-se ao que os dados representam no contexto da pesquisa.
- Representação: esta última fase proposta resume-se na apresentação dos dados de modo que haja facilitação no processo de inter-relação entre eles e a relação com a hipótese. Serão apresentados no relatório final em forma de textos, itens e quadros comparativos, considerando as categorias de análise adotadas.

Quanto aos textos selecionados, foi realizada a análise textual, temática, interpretativa e crítica (MARCONI; LAKATOS, 2006), identificando o texto como unidade que apresenta um pensamento completo e um conjunto de unidade. Foram observados aspectos como os elementos textuais (bases constitutivas para compreensão do texto, análise profunda e reflexões), a análise das relações (ideias secundárias, fatos específicos, pressupostos básicos, elementos de causa e efeito e argumentação e afirmações pertinentes), e por conseguinte, a análise da estrutura estática e/ou dinâmica, verificando-se as partes de um todo por se tratar de um nível mais complexo de análise.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

7.1 Quanto aos materiais analisados

Os estudos sobre Paralisia Cerebral no contexto da educação vêm tendo maior expressividade no país, porém, muitos destes estudos ainda recebem mais proporções de divulgação e conclusão de pesquisas nas regiões sul e sudeste do Brasil. As publicações sobre Paralisia Cerebral consultadas no Portal Domínio Público baseiam-se em vinte publicações disponíveis para Download e Consulta/Pesquisa. Dessa amostragem, 15 resultam de pesquisas do curso de Mestrado e 5 trabalhos são oriundos dos cursos de doutorado nos Programas de Pós-Graduação em Educação e Educação Especial. O gráfico 1 ilustra o quantitativo de publicações oriundas dos PPGs:

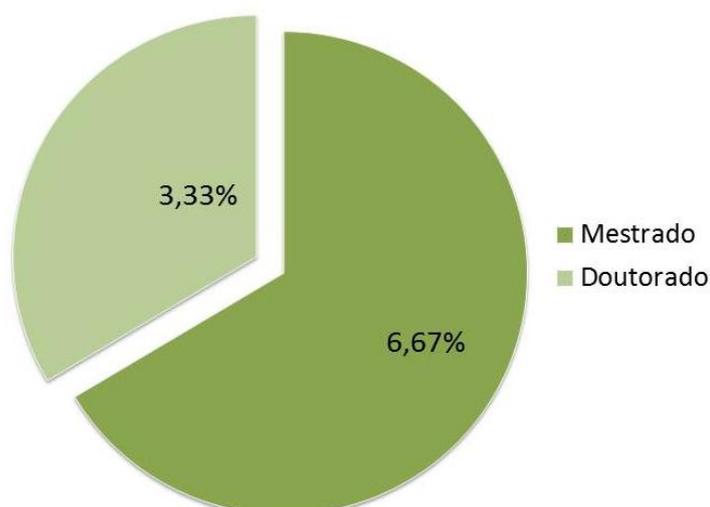


Gráfico 1 – Panorama sobre Publicações acerca da Paralisia Cerebral oriundas dos programas de Pós-graduação em Educação e Educação Especial (Portal Domínio Público, 2013).

Desse total de publicações (dissertações de mestrado e teses de doutorado), umas são provenientes da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), da Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Os detalhes estão elencados no gráfico 2:

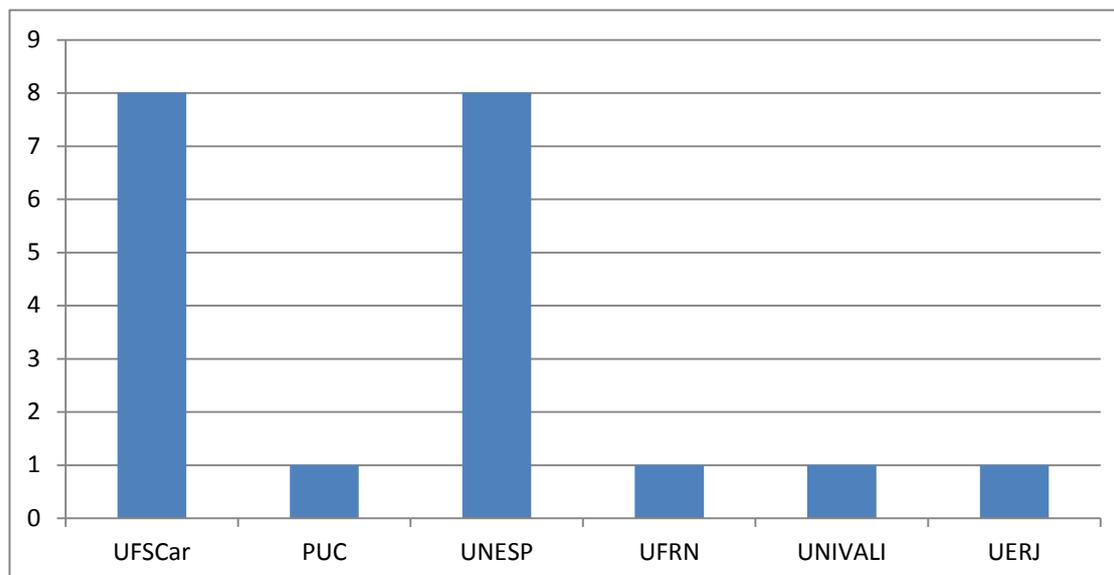


Gráfico 2 – Panorama de publicações sobre paralisia cerebral no contexto educacional com base nas universidades (Fonte: Domínio Público, 2013)

Os documentos selecionados para estudo documental foram estão compreendidos com base no período compreendido entre 1988 e 2013. Os pesquisadores partiram da Constituição Federal (1988) ao Decreto nº 12.793 (2013), investigando-se os marcos políticos/legais que subsidiam a formação docente dos educadores que atuam nas salas de recursos multifuncionais e nas salas comuns da rede municipal de ensino da cidade de Manaus. Dos documentos analisados, foram verificados:

7.1.1 Constituição da República Federativa do Brasil (1988):

No capítulo II da CF (BRASIL, 1988) a educação é vista como um direito social. Neste contexto, esta redação foi dada através da Emenda Constitucional n. 64/2010. No capítulo III, Seção I, Artigo 208, Inciso III, é assegurado o Atendimento Educacional Especializado aos deficientes, preferencialmente na rede regular de ensino, mas em nenhuma parte da redação da CF é dado instruções aos docentes sobre como atuarem com educandos que apresentam PC.

7.1.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 20 de dezembro de 1996:

Nesta Lei, no artigo 59, incisos I, II e III, é previsto currículos, métodos e técnicas, bem como recursos educativos para atendimento das necessidades educacionais destes alunos.

Especifica a necessidade de qualificação para o AEE, e assegura a inclusão destes alunos na preferencialmente na rede regular de ensino.

7.1.3 Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000:

Essa Lei estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas “portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida”, dando também outras disposições e providências. Para fins desta Lei, a acessibilidade é “[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida”. (BRASIL, 2000, p. 1).

Além de definir o termo “acessibilidade”, “barreiras”, “barreiras arquitetônicas urbanísticas”, “barreiras arquitetônicas na edificação”, “barreiras arquitetônicas nos transportes” e “barreiras nas comunicações”, a Lei nº 10.098 também reafirma a necessidade de adaptação dos ambientes escolares e sociais com vistas à inclusão de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida (BRASIL, 2000). O capítulo III fala sobre o “desenho e a localização do mobiliário urbano”, e o IV aborda a “acessibilidade nos edifícios públicos ou de uso coletivo”.

7.1.3 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008):

Assegura a inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, através do Decreto 6571/2008, revogado posteriormente através do Decreto 7611/2011.

7.1.4 Decreto nº 7611/2011, de 17 de novembro de 2011:

Garante implantação das salas de recursos multifuncionais, assegurando o Atendimento Educacional Especializado. Prevê formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais.

7.1.5 Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013:

Essa Lei altera a Lei de Diretrizes e Bases (LDB n. 9394/1996), inserindo os termos “pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou

superdotação” no lugar de “pessoas com necessidades especiais” posto inicialmente na Constituição Federal (1988) e na LDB (BRASIL, 1996, 2010).

7.2 Quanto aos dados coletados

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP tem consolidado-se como um dos maiores institutos de pesquisas em educação do Brasil. Alguns dos resultados apresentados neste estudo partem dos Censos realizados pelo INEP. O quadro a seguir apresenta o crescimento da implantação de salas de recursos multifuncionais nos anos de 2005 a 2011, mostrando que principalmente após a criação do PAR – Plano de ações Articuladas, esse número vem crescendo.

Neste sentido, deve-se garantir formação com especialização adequada em nível superior para o atendimento dos educandos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino. Os dados mostram as ações políticas de implementação destas salas, tendo em vista os resultados do cumulativo apresentado:

Salas de Recursos Multifuncionais – Escolas Contempladas		
Ano	Número de Escolas	Número de Salas
2005	250	250
2006	376	376
2007	625	625
2008	4.299	4.300
2009	14.999	15.000
2010	3.750	3.750
2011	14.431	15.000
2012	13.500	13.500

2013	19.000	19.000
------	--------	--------

Quadro 1 – Panorama do número de salas de recursos multifuncionais no Brasil (MEC/INEP, 2013)

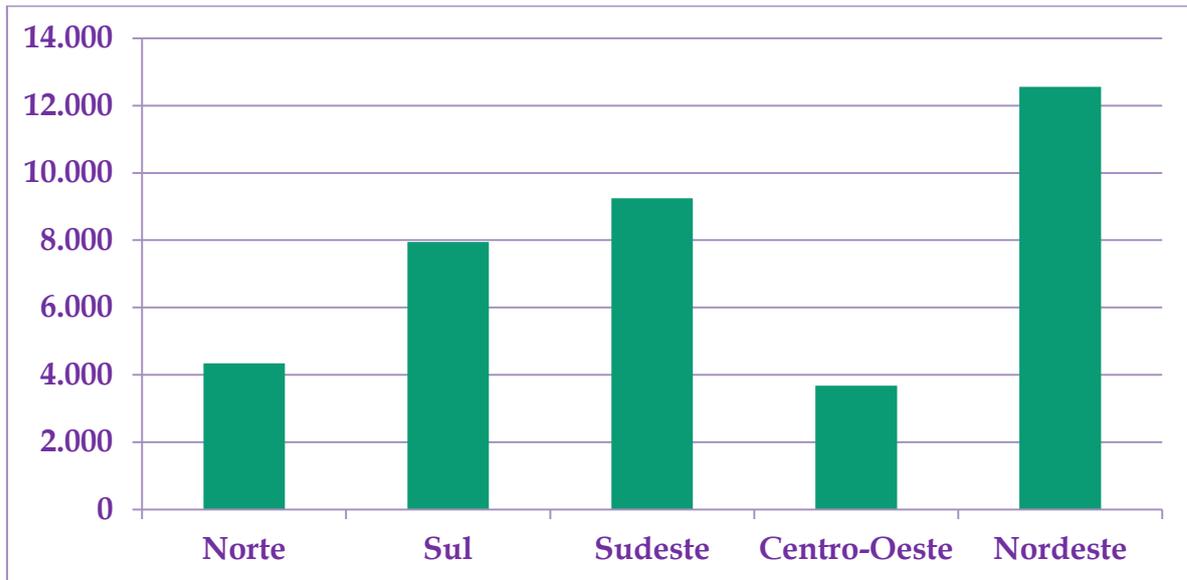


Gráfico 3 – Distribuição das Salas de Atendimento Educacional Especializado por região do país – Cumulativo 2005/2011(MEC/SEESP, 2012)

Nos dados do Ministério da Educação, a pesquisa apontou um número estimado de 75 escolas (municipais e estaduais) da cidade de Manaus com salas de recursos multifuncionais. Na rede estadual de ensino verificou-se um número de 30 escolas estaduais com SRMs e 45 escolas municipais com SRMs. É possível observar também nos dados coletados que há escolas com mais de uma sala de recursos multifuncionais, o que totaliza 142 salas de recursos multifuncionais implantadas nas redes públicas de ensino estadual e municipal de ensino. O gráfico abaixo ilustra melhor essa análise:

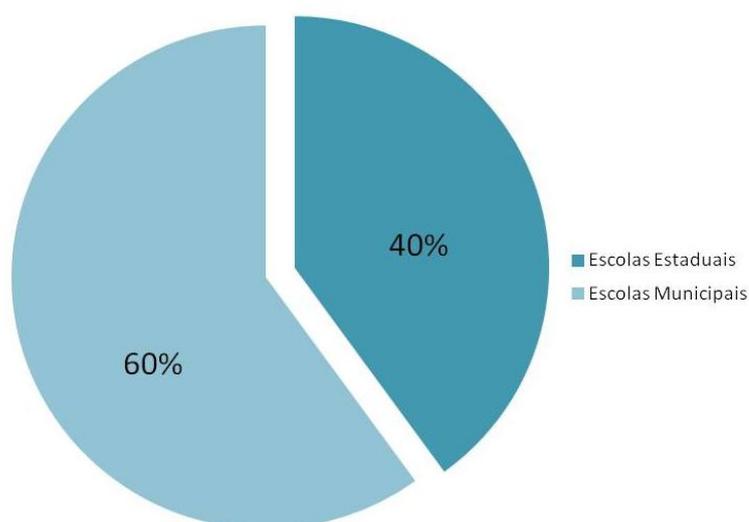


Gráfico 4 – Número de Salas de recursos Multifuncionais das redes Estadual e Municipal de ensino (MEC, 2013)

Em dados do Ministério da Educação (MEC) disponíveis no Sistema Integrado dos Indicadores do MEC, verificou-se o número mais de 4.000 de salas de recursos multifuncionais na região norte. Em pesquisas realizadas na Secretaria Municipal de Manaus (MATOS, 2012, VINENTE, 2012) foram verificados o quantitativo de cinco discentes com paralisia cerebral matriculados na rede municipal de ensino da cidade. Nesse sentido, comparado às pesquisas anteriores, verificou-se aumento no número de alunos matriculados, conforme explicitado no quadro abaixo:

Zona Distrital da SEMED	Número de Escolas com Salas de Recursos Multifuncionais (SRM)	Número de Alunos com Paralisia Cerebral Matriculados na SEMED
Sul (DRE I)	03	02
Centro Sul (DRE II)	03	01
Centro Oeste (DRE III)	06	-
Norte (DRE IV)	03	-
Norte (DRE V)	05	01
Leste (DRE V)	07	01
Leste (DRE VI)	03	-

Rodoviária (DRE VII)	01	-
----------------------	----	---

Tabela 1 – Número de Escolas em Manaus com AEE aos alunos com necessidades educacionais especiais (SEMED, 2012)

7.3 Publicações dos resultados parciais em anais de eventos científicos:

Os resultados parciais e finais da pesquisa foram apresentados em eventos científicos regionais, nacionais e internacionais, realizados nas regiões norte, nordeste, sul e sudeste do Brasil. Os nomes destes eventos, a data de realização, o local e a modalidade de apresentação podem ser visualizados no quadro abaixo:

Nome do Evento	Data	Local	Modalidade de Apresentação
III Congresso Nacional de Educação Inclusiva	08 a 10 de agosto de 2012	Universidade Federal de Roraima – UFRR	Comunicação Oral
VI Colóquio Internacional de Filosofia da Educação	14 a 17 de agosto de 2012	Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ	Comunicação Oral
III Simpósio do Autismo no Contexto da Inclusão	29 a 31 de agosto de 2012	Universidade Federal do Amazonas - UFAM	Pôster e Comunicação Oral
2º SECAM - Simpósio de Educação em Ciências na Amazônia	19 a 21 de setembro de 2012	Universidade do Estado do Amazonas – UEA	Pôster
11º Jornada de Educação Especial	11 a 13 de setembro de 2012	Universidade Estadual Paulista – UNESP	Pôster
IV Seminário Regional de Política e Administração da Educação	20 a 22 de setembro de 2012	Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA	Comunicação Oral
V CBEE – Congresso Brasileiro de Educação Especial	14 a 17 de novembro de 2012	Universidade Federal de São Carlos - UFSCar	Pôster
XIII SEINPE – Seminário Interdisciplinar de Pesquisa em Educação	11 a 13 de dezembro de 2012	Secretaria Municipal de Educação – SEMED/AM	Comunicação Oral
III Seminário Internacional Inclusão em Educação: Universidade e Participação na contemporaneidade	13 a 15 de maio de 2013	Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ	Comunicação Oral

V SBECE – Seminário Brasileiro de Estudos Culturais e Educação e II SIECE – Seminário Internacional de Estudos Culturais e Educação	20 a 22 de maio de 2012	Universidade Luterana do Brasil (ULBRA/RS)	Comunicação Oral
1º Congresso dos Estudantes de Pedagogia da UFAM	05 a 07 de junho de 2013	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)	Comunicação Oral
VI JOINPP - Jornada Internacional de Políticas Públicas	20 a 23 de agosto de 2013	Universidade Federal do Maranhão - UFMA	Comunicação Oral

Tabela 2 – Síntese dos trabalhos publicados em eventos regionais, nacionais e internacionais referente aos resultados parciais da pesquisa. (VINENTE, 2012)

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo a atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) “o professor deve ter como base de sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos na área”. (BRASIL, 2008, p. 11). É relevante pesquisarmos acerca da formação continuada destes educadores, observando os documentos da Gerência de Educação Especial, e de como vem sendo cumprida a atual LDB (1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e as demais diretrizes do Ministério da Educação.

O direito de toda criança à educação, consignado pela Declaração Mundial dos Direitos Humanos foi reiterado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos pela UNESCO em 1990. A partir de 1994, com a Declaração Mundial de Salamanca, este direito também foi assegurado no âmbito educacional. No ápice da criação de políticas públicas educacionais inclusivas, a Lei de Diretrizes e Bases (1996) torna o atendimento educacional especializado gratuito, oferecido preferencialmente nas escolas regulares.

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, repensa a organização pedagógica e física das escolas, mostrando aspectos da formação docente para a qualificação do professor. Nesse contexto, acredita-se que enquanto práxis pedagógica, teoria e prática são indissociáveis e devem fazer parte do cotidiano da escola inclusiva (GONZÁLEZ, 2002). Na cidade de Manaus, os conhecimentos científicos sobre a Paralisia Cerebral ainda são pouco difundidos, tornando a formação inicial destes educadores insuficiente.

Diante disso, são impostas mudanças no sentido de favorecer o atendimento desses alunos nas classes regulares, respeitando as diferenças de cada um e suas necessidades educacionais. Portanto, acreditar numa escola inclusiva, é exercer a cidadania. Resignificar os conceitos e práticas desse paradigma emergente inclusivo, traz inúmeras possibilidades de repensar a formação inicial/continuada destes educadores, bem como os desafios vivenciados por estes no cotidiano escolar.

9 CRONOGRAMA

Descrição ¹	Ago	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul
	2012					2013						
Aprofundamento Teórico- Metodológico	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Pesquisa Bibliográfica	X	X	X									
Pesquisa Documental			X	X	X							
Elaboração das Fichas de Leitura	X		X		X		X					
Produção de Textos Científicos	X	X	X	X	X	X	X	X	X			
Elaboração do Relatório Parcial					X	X						
Consultas ao Acervo Documental da Gerência							X	X	X			
Análise dos Dados Coletados									X	X		
Elaboração do Resumo e Relatório Final											X	
Preparação da Apresentação Final												X

¹ Poucas mudanças foram atribuídas ao Cronograma atual, se comparado ao cronograma inicial. Algumas atividades não puderam ser realizadas em virtude da greve, mas foram cumpridas posteriormente a tempo. Os prazos foram cumpridos de forma efetiva, por acreditar-se que mais que exigências, o cumprimento das atribuições legais em tempo hábil traz relevância ao trabalho realizado.

10 REFERÊNCIAS

- ALVES, Fátima. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio**. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2009.
- AUDI, Eloísa Mazzini Miranda; MANZINI, Eduardo José. **Protocolo para avaliação de acessibilidade em escolas do ensino fundamental: um guia para gestores e educadores**. Marília: ABPEE, 2006.
- BAPTISTA, Claudio Roberto; CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de. **Educação Especial: diálogo e pluralidade**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Fontes, 2001.
- BERSCH, Rita; MACHADO, Rosângela. Conhecendo o aluno com deficiência física. In: SCHIRMER, Carolina et al. **Atendimento Educacional Especializado: deficiência física**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Decreto 7.611/2011**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Decreto 6.571//2008**. Brasília: Senado Federal, 2008.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei n. 9394/96**. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2010.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- CASTRO, Rubens da Silva; SILVA, Jorge Gregório da. **Novos comentários à LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 9.394/96**. Manaus: EDUA, 2003.
- CHAUÍ, Marilena. Direitos Humanos e Medo. In: FESTER, A. C. R. (org.). **Direitos humanos e ...** São Paulo: Brasiliense, 1989, p. 15-35.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. São Paulo: Autores Associados, 1987.
- DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.
- FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- FIGUEIRA, Emílio. **O que é educação inclusiva**. São Paulo: Brasiliense, 2011.

- FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1986.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva (Org.). **Educação inclusiva: escolarização, política e formação docente**. Brasília: Líber, 2011.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. ed. Petrópolis, RJ: vozes, 2011.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- MATOS, Maria Almerinda de Souza. **Cidadania, diversidade e educação inclusiva: um diálogo entre a teoria e a prática na rede pública municipal de Manaus**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008. 229 f.
- MATOS, Maria Almerinda de Souza; VINENTE, Samuel. O atendimento educacional especializado do aluno com paralisia cerebral: um olhar para a prática docente em Manaus. Anais da 11ª Jornada de Educação Especial. Marília, FUNDEPE, 2012.
- MAZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 41. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- SILVA, Ketlen Júlia Lima da; VINENTE, Samuel; SOUZA, Danilo Batista de et al. **Tecnologia Assistiva: contribuições para a inclusão escolar de crianças com Paralisia Cerebral**. ISBN 978-85-89943-19-2.
- TABAQUIM, Maria de Lourdes Merighi. **Paralisia cerebral: ensino de leitura e escrita**. Bauru: EDUSC, 1996.
- VINENTE, Samuel. O atendimento escolar do aluno com Paralisia Cerebral na Rede Municipal de Ensino em Manaus: a práxis pedagógica no contexto da diversidade. In: MATOS, Maria Almerinda de Souza. **Educação especial, políticas públicas e inclusão: desafios da prática e contribuições da pesquisa no NEPPD/FACED/UFAM**. Manaus: Vitória, 2012. p. 185-209.

VINENTE, Samuel et al. **A acessibilidade nas escolas municipais da cidade de Manaus: inclusão atitudinal e estrutural do educando com Paralisia Cerebral.** Anais do Seminário Internacional Inclusão em Educação: Universidade e participação na contemporaneidade. ISBN 978-85-89943-19-2.

VINENTE, Samuel et al. **A produção científica em educação especial na Região Amazônica:** um estudo com base nas publicações do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UFAM. Anais do Seminário Internacional Inclusão em Educação: Universidade e participação na contemporaneidade. ISBN 978-85-89943-19-2.

VINENTE, Samuel; MATOS, Maria Almerinda de Souza. **Políticas inclusivas:** a formação de professores atuantes com alunos com paralisia cerebral nos documentos oficiais da rede municipal de Manaus. Anais da 11^o Jornada de Educação Especial. Marília: FUNDEPE, 2012.