



**Universidade Federal do Amazonas
Instituto de Natureza e Cultura- INC
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia
Trabalho de Conclusão de Curso**



SABRINA RODRIGUES SANTOS

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O DIREITO DE PARTICIPAR E APRENDER DOS
ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS**

Benjamin Constant- AM

2022

SABRINA RODRIGUES SANTOS

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O DIREITO DE PARTICIPAR E APRENDER DOS
ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS**

Trabalho de conclusão de Curso como requisito
parcial para obtenção de do grau de Licenciado
em Pedagogia pelo Instituto de Natureza e
Cultura INC/UFAM/BC

Orientadora: Profa. Dra. Oderlene Braulio da Silva

Benjamin Constant- AM

2022

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S237e Santos, Sabrina Rodrigues
Educação inclusiva : o direito de participar e aprender dos alunos com necessidades especiais / Sabrina Rodrigues Santos . 2022
75 f.: il. color; 31 cm.

Orientadora: Oderlene Braulio da Silva
TCC de Graduação (Licenciatura Plena em Pedagogia) -
Universidade Federal do Amazonas.

1. Educação inclusiva. 2. Educação especial como direito. 3. Participação e aprendizagem de alunos com NEE. 4. Ensino regular. I. Silva, Oderlene Braulio da. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

SABRINA RODRIGUES SANTOS

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O DIREITO DE PARTICIPAR E APRENDER DOS
ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS**

Trabalho de conclusão de Curso como
requisito parcial para obtenção de do grau
de Licenciado em Pedagogia pelo Instituto
de Natureza e Cultura INC/UFAM/BC

Aprovado em 26 de setembro de 2022

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dra. Oderlene Bráulio da Silva
Instituto Natureza e Cultura/UFAM/BCT

Prof^ª. Dra. Jarliane da Silva Ferreira
Instituto Natureza e Cultura/UFAM/BCT

Prof^ª. MSc. Maria Simone Ribeiro da Silva Cruz
Instituto Natureza e Cultura/UFAM/BCT

DEDICATÓRIA

Dedico essa monografia à minha mãe Rosileny, com todo o meu amor e gratidão por tudo que ela faz e fez por mim ao longo da minha vida, que sempre acreditou nas minhas realizações. Todo esforço e conhecimento adquirido é dedicado à ela em todos os aspectos, especialmente também a minha formação acadêmica.

AGRADECIMENTOS

À Deus, primeiramente, fonte da minha vida, inspiração e sabedoria.

À minha mãe Rosileny que foi minha base desde o início até aqui. Seu incentivo e ajuda foi de suma importância para a construção desse processo que hoje se chega ao fim para um novo começo.

À minha irmã Rosimayra que se fez presente na minha vida acadêmica até o terceiro período dentro da sala de aula, me ajudando, estando ao meu lado nos momentos difíceis e sempre torcendo por mim.

*Ao meu pai e aos meus irmãos, de todo meu coração, pelo apoio incondicional e incentivo.
Amo vocês!*

À Laina Joana, uma pessoa incrível que nunca mediu esforços para me ajudar e fez parte da minha trajetória acadêmica acompanhando-me nas noites mal dormidas e me dando os melhores incentivos para eu não desistir dos meus sonhos;

À Brenda Melo, por tudo que fez por mim, sempre me estendendo a mão e me ajudando na conclusão deste trabalho mesmo de longe.

À minha orientadora, professora Doutora Oderlene Bráulio da Silva pelo conhecimento compartilhado, pela experiência dividida, pela paciência, pelas insistências e principalmente pelo incentivo de chegar até aqui;

À professora Dra. Jarliane da Silva Ferreira e à professora MSc. Maria Simone Brasil por terem aceitado contribuir com a avaliação deste trabalho;

Aos/às docentes e administrativos do Instituto de Natureza e Cultura, Campus UFAM/Alto Solimões pelo apoio com a realização de suas atividades funcionais;

À todos os professores e professoras que fizeram parte da construção da minha jornada na Academia;

Aos meus colegas da turma de Pedagogia por cada conhecimento compartilhado, desejo sucessos à todos;

À gestora, docentes e alunos da escola Cesbi (atual escola Profa. Margarete Rabelo Coelho), campo da pesquisa, pela parceria com a autorização para os estudos que direcionaram os escritos desta monografia;

Aos alunos e docentes das turmas investigadas pela contribuição à pesquisa e pelos momentos de conhecimento que me proporcionaram;

À todos que fizeram com que a formação universitária passasse de sonho à realidade

Muito Obrigada!

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: A educação especial na perspectiva da escola inclusiva	13
Figura 2: Alunos com NEE em sala de aula do ensino regular	23
Gráfico 1: Índices de crianças entre 04 e 17 anos matriculados em escolas regulares com alguma necessidade especial	33
Figura 3: Alunos com NEE participando das atividades de ensino regular	35
Quadro 1: Instrumentos de pesquisa	43
Figura 4: Escola Municipal CESBI- Centro Educacional Batista Independente	43
Quadro 2: Quadro estrutural da Escola	45
Figura 5: Aluna A – cadeirante-deficiência física.....	48
Figura 6: Aluna B – Síndrome de Down	50
Figura 7: A Aluna A – com deficiência psicomotora- realizando atividades de pintura .	55
Quadro 3: Conteúdos trabalhados na turma d a aluna A	56
Figura 8: Registro das atividades no caderno da aluna A pela docente A	57
Figura 9: A Aluna B – com síndrome de Down- realizando atividades na sala de aula ..	58
Figura 10: A Aluna B – com síndrome de Down- realizando atividades na sala de aula.	59
Quadro 4: Visão das alunos e docentes sobre os fatores que facilitam a participação e a aprendizagem dos alunos com NEE	62
Quadro 5: Visão das alunos e docentes sobre os fatores que dificultam a participação e a aprendizagem dos alunos com NEE	63

RESUMO

O trabalho objetivou analisar a participação e a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais no processo de ensino- aprendizagem de uma escola pública do Município de Benjamin Constant- AM. O estudo foi desenvolvido na Escola Municipal CESBI- centro Educacional Batista Independente localizada no município de Benjamin Constant- Amazonas no ano de 2017. Os sujeitos da pesquisa foram 2 (duas) alunas e 2 (duas) professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas, questionários e observações, acompanhando-as no âmbito escolar, para obter dados referentes a vivencia e realidade desses alunos com necessidades especiais dentro da escola e as formas de sua participação e aprendizagem na escola. Abordamos autores que pesquisam a questão da educação especial no Brasil a partir da perspectiva da educação inclusiva e as legislações históricas e as vigentes na atualidade no país. O estudo mostrou quem são os alunos da educação especial inseridos na escola pública de ensino regular e quem são os seus docentes e como trabalham, enfatizando as formas de participação e aprendizagem das alunas com NEE sendo, mais especificamente, de uma aluna cadeirante, devido paralisia infantil e uma aluna com síndrome de Down que cursam o 1º e 2º ano do ensino fundamental. Com o estudo concluímos que ainda pouco vem sendo feito para garantir o direito à efetiva participação e aprendizagem das alunas com NEE nas salas de aula do ensino regular das escolas públicas, pois nem a escola apresenta a infraestrutura física e material necessária quanto os docentes não possuem formação adequada e experiencia profissional para garantir uma educação inclusiva e de qualidade e o direito à educação dos alunos com NEE.

Palavras Chaves: Educação inclusiva. Educação especial como direito. Participação e aprendizagem de alunos com NEE. Ensino regular

ABSTRACT

The work aimed to analyze the participation and learning of students with special needs in the teaching-learning process of a public school in the municipality of Benjamin Constant- AM. The work aimed to analyze the participation and learning of students with special needs in the teaching-learning process of a public school in the municipality of Benjamin Constant- AM. The study was developed at the CESBI Municipal School - Independent Baptist Educational Center located in the municipality of Benjamin Constant- Amazonas in 2017. The study was developed at the CESBI Municipal School - Independent Baptist Educational Center located in the municipality of Benjamin Constant- Amazonas in 2017. The research subjects were 2 (two) students and 2 (two) teachers from the initial years of elementary school. For data collection, interviews, questionnaires and observations were conducted, accompanying them in the school environment, to obtain data regarding the experience and reality of these students with special needs within the school and the ways in which they participate and learn in school. We approach authors who research the issue of special education in Brazil from the perspective of inclusive education and the historical and current laws in the country. The study showed who are the students of special education inserted in the public school of regular education and who are their teachers and how they work, emphasizing the forms of participation and learning of students with SEN being, more specifically, of a wheelchair student, due to infantile paralysis and a student with Down syndrome who attend the 1st and 2nd year of elementary school. With the study we conclude that little has been done to guarantee the right to effective participation and learning of students with SEN in the classrooms of regular education of public schools, because neither the school presents the physical infrastructure and material necessary when teachers do not have adequate training and professional experience to ensure inclusive and quality education and the right to education of pupils with SEN.

Key Words: Inclusive education. Special education as a law. Participation and learning of students with SEN. Regular education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E O DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL: FUNDAMENTAÇÃO TEORICO-LEGAL	13
1.1 A SPECTOS CONCEITUAIS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: DA HISTORIA À ATUALIDADE	14
1.2 EDUCAÇÃO DOS ALUNOS D EDUCAÇÃO ESPECIAL: AVANÇOS E DESAFIOS	28
1.3 DIREITO DE PARTICIPAR E APRENDER DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS ESCOLAS	33
2 TRAÇANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA: A METODOLOGIA DO ESTUDO	38
2.1 TIPO, ABORDAGEM E MÉTODO DA PESQUISA	38
2.2 TECNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS	39
2.2.1 Observação Participante	39
2.2.2 Questionário	40
2.2.3 Entrevista	41
2.2.4 Instrumentos de coleta de dados	41
2.3 CONTEXTUALIZANDO O CAMPO DA PESQUISA	42
3 A PARTICIPAÇÃO E A APRENDIZAGEM DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SALA DE AULA DE ENSINO REGULAR: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT-AM	46
3.1 O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA	46
3.1.1 Os alunos com necessidades especiais	46
3.1.2 Os docentes dos alunos com NEE	50
3.2 A PARTICIPAÇÃO E A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM NEE	52
3.3 OS FATORES QUE FAVORECEM E OS QUE DIFICULTAM A APRENDIZAGEM E A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS COM NEE	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS	67
APÊNDICES	72

INTRODUÇÃO

A escola é um âmbito de grandes mudanças que se adaptam conforme os reflexos da sociedade. Essas mudanças seguem fases de grandes desafios, muitas vezes, vão da reformulação do currículo à revisão das práticas e concepções educacionais. A inserção da educação inclusiva não foi diferente, esta compreende vários requisitos a serem analisados desde a formação, infraestrutura, metodologias, recursos didáticos de apoio especiais. (BRASIL, 2020)

A educação inclusiva no Brasil foi assegurada pela Constituição Brasileira de 1988 que deu a todos os brasileiros, e as crianças em especial, o direito de acesso e permanência na escola, atualmente sendo obrigatória dos 4 aos 17 anos, bem como ao público da EJA e da educação especial. Com o reconhecimento desse direito se dar um passo importantíssimo no caminho à inclusão educacional, mas este princípio deve ser efetivado na realidade das escolas brasileiras.

Cabe ressaltar que a inclusão escolar vai além da mera inserção de alunos com deficiência nas redes regulares de ensino, é um processo que deve levar em consideração a diversidade cultural na qual esses sujeitos estão inseridos e como este, por sua vez, revela-se na escola, bem como as necessidades especiais de aprendizagem dos diferentes sujeitos, tendo ou não alguma deficiência. O desenvolvimento das sociedades depende da escolarização de cidadãos, e estes devem ser críticos, autônomos, participativos e reflexivos; devem ter capacidade de tratar adequadamente as informações e saber integrar o saber, o saber fazer e o ser, além de ter uma visão holística do mundo (SILVIA&FARIAS, 2009).

Desta forma, a presente monografia é resultado de um estudo que buscou analisar a participação e a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais no processo de ensino- aprendizagem de uma escola pública do Município de Benjamin Constant- AM. Para isso buscou-se caracterizar os alunos da educação especial inseridos em sala de ensino regular e os docentes das turmas em que estudam; descrever as formas de participação e de aprendizagem dos alunos com NEE inseridos na pesquisa e identificar os fatores que facilitam e os fatores que dificultam a participação e a aprendizagem dos alunos com NEE, sujeitos da pesquisa.

O estudo foi realizado no mês de maio de 2017 numa escola pública da área urbana do município de Benjamin Constant e foram aplicados questionários, entrevistas e

realizadas observações para coletar dados que facilitassem o alcance dos objetivos propostos. Os dados coletados estão apresentados ao longo da monografia.

A organização do mesmo é dividida em três capítulos. O primeiro capítulo que abordará a fundamentação teórica e legal sobre a temática em questão, enfatizando a educação especial no Brasil e o direito à participação e aprendizagem dos alunos com NEE. O segundo capítulo que discorrerá sobre a metodologia da pesquisa e o terceiro capítulo que abrangerá os resultados e análise dos dados que foram coletados pelo acadêmico.

1. A EDUCAÇÃO ESPECIAL E O DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-LEGAL

Figura 1. A educação especial na perspectiva da escola inclusiva



Fonte: Revista Nova Escola(2020)

Este capítulo apresenta uma contextualização histórica e comparativa da educação especial no Brasil desde seu princípio até sua perspectiva atual, trazendo consigo destaques para a importância da inclusão socioeducacional e um olhar agregador para o futuro da educação especial no âmbito escolar, considerando aspectos pedagógicos, políticos, legais, metodológicos e teóricos que acordam que a educação é um direito de todos e um direito inalienável da pessoa humana, independentemente de suas condições físicas, comportamentais, afetivo-emocionais ou psicológicas, dentre outras.

A partir do exposto, o capítulo vem discorrendo sobre os aspectos históricos, legais e conceituais da educação especial, bem como sobre os desafios e avanços que contribuíram para a educação especial e inclusiva no Brasil como direito a ser efetivado pela garantia da participação e da aprendizagem dos alunos dessa modalidade de ensino no contexto escolar regular.

1.1 ASPECTOS CONCEITUAIS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: DA HISTÓRIA À ATUALIDADE

A história nos revela que a inclusão das crianças com deficiência na escola nem sempre foi aceita de forma acolhedora. Atualmente a pessoa com deficiência tem

reconhecimento principalmente pelos educadores e é nessa concepção de adaptação educacional que inicia o processo de inclusão, o que constitui uma trajetória de lutas e conquistas durante séculos, e ainda precisa continuar, pois, a inclusão deve se consolidar no coletivo.

Resgatando a história, vimos que a base filosófico-ideológica que persistiu no cenário internacional entre os séculos XVIII e XIX foi a do modelo escolar segregacionista, baseado na homogeneização das pessoas de acordo com suas características biológicas – concepção organicista. Esse paradigma vinha como resposta educacional às necessidades de escolarização das crianças com alguma colocação “excepcional” a sua institucionalização em “escolas especiais”. Colocando a deficiência como um fator genético que nomeavam de fenômeno hereditário com evidências de degenerescência da espécie humana (MENDES, 1995). Assim, a segregação era considerada a melhor forma de se combater a ameaça representada por essa população à sociedade (DECHICHI, 2001).

De acordo com o período histórico, a normalização das condutas de participação e aprendizagem dos educandos “portadores de necessidades especiais” foi determinada como o princípio que representava a base filosófico-ideológica do modelo de integração instrucional. Vale enfatizar que não se tratava de “normalizar” esses alunos, mas sim o contexto em que se desenvolviam, em outras palavras, tinha-se como intuito oferecer aos aprendizes com deficiência condições de vida diária o mais semelhante possível às formas e condições de vida do restante da sociedade. (BRASIL, 1995)

No período histórico, a normalização dos comportamentos de participação e aprendizagem dos educandos “portadores de necessidades especiais” foi definida como o princípio que representava a base filosófico-ideológica do modelo de integração instrucional. Mas esses meios tinham como intuito oferecer aos aprendizes com deficiência condições de vida diária o mais semelhante possível às formas e condições de vida do restante da sociedade. (BRASIL, 2001)

Com o tempo surgem os paradigmas segregacionistas pois determinava-se para as pessoas com deficiência a inserção em escolas especiais e para as pessoas sem deficiência, a inserção nas escolas no ensino regular. No âmbito da integração escolar, ou do segregacionismo escolar, as pessoas com deficiência estão na mesma instituição de ensino que as pessoas sem deficiência, mas em grupos separados por “classes especiais”, o que pressupõe a Educação Especial como modalidade de ensino substitutiva do processo de

escolarização desses alunos, cujo resultado foi a naturalização do fracasso escolar (SÁNCHEZ, 2005).

No meio das argumentações de autores sobre a inclusão no Brasil, fortaleceu-se a crítica às práticas de conceituação, identificação e categorização dos discentes encaminhados para ambientes escolares “especiais” sob a abordagem da deficiência como uma patologia particular capaz de definir o fracasso escolar de seus “portadores”. (BRASIL, 2001)

Além disso, criticava-se o cunho assistencialista dessa política, em que a instituição privada com fins filantrópicos tinha caráter de internato e as pessoas com deficiência eram retiradas do convívio familiar e social para viverem em instituições asilares. Dentro de uma visão biomédica, entendia-se que a responsabilidade social da Educação Especial era a de curar ou eliminar a deficiência de seus alunos por meio da Educação.

A participação desses alunos era medida em pouquíssimas práticas pedagógicas que, na maioria das vezes, não era de forma igualitária havendo principalmente uma dificuldade dos próprios professores, pois não eram capacitados ao atendimento desses alunos, de forma mais específica, e com o cuidado determinado para cada necessidade especial do aluno.

O atendimento às pessoas com deficiência começou no Brasil no período imperial, meados dos anos 50 do século XIX. Um século depois, ou melhor, na década de 1950, contava-se ainda com aproximadamente 190 estabelecimentos de Ensino Especial, sendo sua grande maioria públicos e em escolas. (JANNUZZI, 1992). Para entender o que se processou no Brasil neste um século, cabe aqui trazer as principais ações e políticas desenvolvidas no Brasil para a educação especial desde meados do século XIX até meados do século XX. Dentre as quais vale citar:

- a) 1854 – Foi criado, no Brasil, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, com o apoio do Imperador Dom Pedro II, sob inspiração do jovem professor cego José Álvares de Azevedo, falecido seis meses antes, vítima de tuberculose, aos 20 anos de idade. O Imperial Instituto de Meninos Cegos é atualmente o Instituto Benjamin Constant – IBC.
- b) 1857 – Foi fundado o Imperial Instituto de Surdos-Mudos. No mesmo ano, E. Huet apresentou a um grupo de pessoas, na presença do imperador Dom Pedro II, os resultados 28 | Política Nacional de Educação Especial de seu trabalho, causando boa impressão. Nessa escola surgiu, da mistura da língua de sinais francesa com os

sistemas já usados pelos surdos de várias regiões do Brasil, a Libras (Língua de Sinais Brasileira)

- c) 1932 – Foi criada a Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff.
- d) 1948 – Foi assinada a Declaração Universal dos Direitos Humanos na III Assembleia Geral das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948, assinada pelo Brasil na mesma data.
- e) 1948 – Declaração Universal dos Direitos Humanos – Assembleia Geral das Nações Unidas, 10 de dezembro de 1948.
- f) 1954 – Surgiu a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE.
- g) 1954 – Foi inaugurada a Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação – ABBR.
- h) 1957 – O “Imperial Instituto dos Surdos-Mudos” passou a se chamar “Instituto Nacional de Educação dos Surdos” – INES. Nessa época, foi oficialmente proibida a língua de sinais nas salas de aula, mas, mesmo com a proibição os alunos surdos continuaram a usar a língua de sinais nos corredores e nos pátios da escola.
- i) 1957 – Foi instituída a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (Decreto nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957).
- j) 1958 – Foi instituída a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais (Decreto nº 44.236, de 1º de agosto de 1958).
- k) 1960 – Foi instituída a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais (Decreto nº 48.961, de 22 de setembro de 1960).

A partir da década de 1960 as ações foram ampliadas. No Brasil, a Lei nº 4.024 de 1961 – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) veio garantir o direito à educação em escolas regulares para as crianças portadoras de alguma deficiência ou superdotadas, mas foi uma lei não aplicada no contexto real das escolas. Mas era uma lei de princípios sociais do direito de educação cidadão. Essa lei ao falar dos fins educacionais determinava em seu Art. 1º que a educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

- A compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
- O respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- O fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- O desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
- O preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;

- A preservação e expansão do patrimônio cultural;
- A condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça. (LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961)

A Lei nº 4.024 de 1961 – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) garantia o direito à educação em escolas regulares para as crianças portadoras de alguma deficiência ou superdotadas.

Todavia, conforme Monteiro (2018), na década de 70 houve um retrocesso na caminhada da política inclusiva com a lei nº 5.692/71 que defendia o tratamento especializado para os alunos com necessidades especiais, reforçando, assim, a segregação desses alunos em salas especiais. Logo após foi criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) responsável pela educação especial no Brasil difundindo o movimento da integração escolar dos indivíduos com restrições físicas ou mentais. Mesmo sendo marco do retrocesso, segundo Rogalski (2010) foi a partir de 1970, que a educação especial passou a ser discutida, tornando-se preocupação dos governos com a criação de instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais

Porém, em suma, os alunos eram rotulados como “excepcionais”, ou seja, havia uma visão patológica da deficiência, o que contribuía para a marginalização do aluno no sistema regular de ensino no Brasil e sua consequente institucionalização em espaços escolares de caráter assistencial, tendo em vista que a deficiência era vista como causa e consequência do baixo rendimento escolar dessas pessoas, o que justificava, teoricamente, sua segregação em espaços escolares entendidos como capazes de “curar” ou “eliminar” a deficiência por meio da Educação (VOIVODIC, 2004).

Cabe dizer que antes mesmo da década de 70 já se mobilizavam instituições especializadas que atenderiam a demanda da Educação Especial. Um exemplo foi a instalação da primeira unidade assistencial da APAE, o Centro Ocupacional Helena Antipoff, em 1964, tendo como objetivo oferecer habilitação profissional a adolescentes deficientes mentais do sexo feminino (MAZZOTTA, 1996).

No final da década de 70 foi promovido e implementado os primeiros cursos de formação de professores na área de educação especial ao nível do terceiro grau e os primeiros programas de pós-graduação a se dedicarem à área de educação especial (NUNES, *et al*, 1999; BUENO, 2002).

Dessa forma, das décadas de 1960 a meados 1980 muitas leis e ações foram implementadas para a educação especial, dentro de uma visão assistencialista e de benevolência, dentre as quais, de forma sucinta, vale citar:

- a) 1961 – Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, arts. 8º e 9º tratavam da educação dos “excepcionais”.
- b) 1962 – Foram oficializadas as convenções Braille para o uso na escrita e na leitura dos cegos e o Código de Contrações e Abreviaturas Braille (Lei nº 4.169, de 4 de dezembro de 1962). Foi criada a Federação Nacional das APAEs.
- c) 1970 – Foi criada a Federação Nacional das Sociedades Pestalozzi – Fenasp.
- d) 1971 – Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. É a segunda Lei de Diretrizes e Bases do Brasil. O artigo 9º previa “tratamento especial aos excepcionais”.
- e) 1973 – Foi criado, no MEC, o Centro Nacional de Educação Especial – Cenesp, com a finalidade de promover, em todo o território nacional, a expansão e a melhoria do atendimento aos excepcionais. (Decreto nº 72.425, de 3 de julho de 1973).
- f) 1977 – Nasceu a Federação Nacional de Educação e Integração dos Deficientes Auditivos – Feneida, composta apenas por pessoas ouvintes.
- g) 1983 – Foi criada a Associação de Amigos do Autista – AMA.
- h) 1984 – Foi criada a Organização Nacional de Entidades de Deficientes Físicos – Onedef.
- i) 1986 – O Centro Nacional de Educação Especial – Cenesp foi transformado na Secretaria de Educação Especial – Sespe, como órgão central de direção superior do Ministério da Educação. (Decreto nº 93.613, de 21 de novembro de 1986). Foi criada a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime. Foi criado o Conselho Nacional dos Secretários de Educação – Consed.
- j) 1987 – Foi fundada a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – Feneis.

Frente as novas conquistas, em pleno período de redemocratização do Brasil, o direito à educação para todos vem a ser garantido na nova Carta Magna, bem como a igualdade de direitos entre todos os cidadãos e cidadãs do Brasil. A Constituição Federal de 1988 reconheceu a importante função do princípio da igualdade na ordem jurídica. Desde então, “a igualdade não assegura nenhuma situação jurídica específica, além de garantir o indivíduo contra toda má utilização que possa ser feita da ordem jurídica”. Inegável a vastidão do princípio constitucional da igualdade, “não se vendo recanto onde ela não seja impositiva” (BOTELHO, 2002)

O princípio da igualdade está intimamente relacionado com o conceito de lei inerente ao Estado de Direito, sendo uma das suas bases essenciais, postulando o exercício de um direito igual para todos os cidadãos, o que significa dizer que a intervenção do Estado deverá ser efetuada na igual medida para todos. Trata-se, portanto, da igualdade jurídica, que pode ser civil (assegura a igualdade de aptidão de todos para desfrutar dos direitos) e real (garante a todos o exercício atual dos referidos direitos).

A inclusão escolar, com foco na educação especial tomou uma proporção maior a partir da década de 90 quando começou a se desenvolver no Brasil como um movimento complexo (difícil de ser entendido por alguns profissionais no meio educacional), colocando em ênfase a luta social das pessoas com alguma necessidade especial, bem como de seus familiares, por direitos básicos perante a sociedade a qual estão inseridas (BRASIL, 2001).

De 1988 a 1990 muitos eventos foram então realizados e políticas foram aprovadas em prol da inclusão escolar das pessoas com necessidades especiais de aprendizagem, destacando-se:

- a) 1988 – Foi criada a Associação Brasileira de Autismo – Abra e a aprovação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88).
- b) 1989 – Foi criada a Coordenadoria Nacional para a Pessoa Portadora de Deficiência – Corde, órgão autônomo do Ministério da Ação Social (Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989). Aprovação da Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social [...] e dá outras providências.
- c) 1989 – A Convenção sobre os Direitos da Criança é adotada pela ONU. Foi ratificada pelo Brasil em 1990.
- d) 1990 – Convenção sobre os Direitos da Criança (ONU/1989), promulgada no Brasil por meio do Decreto nº 99.710, de 21 de novembro de 1990.
- e) 1990 – Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien/1990).
- f) 1990 – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.
- g) 1990 – A Sesp foi extinta e a responsabilidade pela Educação Especial passou para a Secretaria Nacional de Educação Básica – Seneb, que criou o Departamento de Educação Supletiva e Especializada (Decreto nº 99.678, de 8 de novembro de 1990).

Toda a década de 1990 foi de iniciativas oficiais de âmbito nacional, onde o governo federal assumiu a responsabilidade da Educação Especial, com a criação de Campanhas que eram destinadas para este fim. É neste período que podemos notar a preocupação com a educação dos “deficientes” por todo o conjunto e pelas autoridades que comandam o país, se planejando o desenvolvimento da Educação Especial e criando leis que ampararam as pessoas com necessidades especiais. Destacaram-se:

- a) 1992 – A educação especial voltou a ser representada por uma secretaria específica: ressurgiu a Secretaria de Educação Especial, recebendo a sigla Seesp.
- b) 1992 – Foi criada a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UNCME.
- c) 1994 – Foi instituída a primeira Política Nacional de Educação Especial, pela Seesp/MEC.
- d) 1994 – Foi criada a Federação Brasileira das Associações de Síndrome de Down
- e) 1994 – Foi publicada a “Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais”, resultado da “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade”, realizada na Espanha (ONU), da qual o Brasil foi signatário.
- f) 1995 – Foi instituído pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, o Conselho Nacional de Educação – CNE.
- g) 1995 – Foi criado o Comitê Paraolímpico Brasileiro – CPB.
- h) 1996 – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- i) 1996 – Declaração Universal dos Direitos Linguísticos. Unesco, 1996
- j) 1996 – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996 – Declaração Universal dos Direitos Linguísticos. Unesco, 1996.
- k) 1999 – Foi instituído o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, por meio do Decreto nº 3.076, de 1º de junho de 1999.
- l) 1999 – Elaboração do documento “A educação que nós surdos queremos”, feito pela comunidade surda a partir do Pré-Congresso ao V Congresso Latino Americano de Educação Bilíngue para Surdos, realizado em Porto Alegre/RS.

- m) 1999 – Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.
- n) 1999 – Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida normas de proteção e dá outras providências.

A proposição política da década de 1990 para a educação regular como para a Educação Especial, tem como princípios a democracia, a liberdade e o respeito à dignidade. Nessa década a Educação Especial tomou um pouco mais de destaque, logo a mesma orientava sua ação pedagógica por princípios específicos, quais sejam: normalização (que pode ser considerada a base filosófico-ideológica da integração); integração (que se refere a valores como igualdade, participação ativa, respeito a direitos e deveres); individualização (que pressupõe a adequação do atendimento educacional a cada portador de necessidades educativas especiais, respeitando seu ritmo e características pessoais); interdependência (envolve parcerias entre diferentes setores); construção do real (para atender as necessidades do alunado); efetividade dos modelos de atendimento educacional (envolve três elementos: infraestrutura, hierarquia do poder e consenso político em torno das funções sociais e educativas); ajuste econômico com a dimensão humana (valor que se deve atribuir à dignidade dos portadores de necessidades especiais como seres integrais); legitimidade (participação direta ou indireta das pessoas portadoras de deficiência na formação de políticas públicas, planos e programas) (BRASIL, 1994)

Ainda que apresentada de forma meramente breve e superficial, podemos compreender que o desenvolvimento da reforma educacional para o setor da educação especial nos anos de 1990 mostrou-se bifurcado, pois de um lado o Governo Federal esquematizou as políticas que objetivaram a integração das pessoas com necessidades especiais e, de outro lado, encarregou aos Estados, Municípios e às ONGs, as medidas que assegurariam tal política tirando da sua responsabilidade as medidas cabíveis dessa vertente educacional dos alunos com necessidades especiais.

Desta forma, a década de 1990 foi um marco, principalmente por ter sido o período de aprovação da Declaração de Salamanca de 1994 e da atual LDB (Lei Nº 9394/96), sendo pioneiras na implementação da educação inclusiva nas escolas.

O movimento que se deu mundialmente em prol de uma educação inclusiva começou a ganhar força a partir da Declaração de Salamanca (1994), um documento elaborado na cidade de Salamanca (Espanha). Este documento foi criado para apontar aos países a necessidade de políticas públicas e educacionais que venham a atender a todas as pessoas de modo igualitário, independente das suas condições pessoais, sociais, econômicas e socioculturais. E, principalmente, a Declaração destaca a necessidade da inclusão educacional dos indivíduos que apresentam necessidades educacionais especiais, estabelecendo em seu art. 11 que as escolas e seus projetos pedagógicos se adequem às necessidades dos indivíduos nelas matriculados

Na Declaração foi reafirmado o compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino. Com a declaração de Salamanca foi também proclamado que:

- a) Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- b) Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- c) Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- d) Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- e) Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

Nesse viés, uma escola que segue os princípios da inclusão deve ter por função a promoção da convivência entre as pessoas consideradas normais e as que apresentam necessidades educacionais especiais.

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (BRASIL, 1994).

Dessa forma, podemos perceber que a Declaração de Salamanca iguala os direitos de todos os indivíduos no que se refere à educação de qualidade dentro da perspectiva da escola inclusiva.

Figura 2. Alunos com NEE em sala de aula do ensino regular



Fonte: Revista Nova Escola(2020)

Na concepção de Mrech (1998), a escola inclusiva é um espaço no qual todos os alunos têm as mesmas oportunidades de ser e estar de forma participativa, onde as oportunidades e acessos educacionais e as características individuais sejam marcados pela igualdade entre as pessoas.

De acordo com os princípios inclusivos da Declaração de Salamanca e da Constituição de 1988 a atual LDB aprovada em 1996 (Lei Nº 9394/96) em seu Art. 58, apresenta que a educação especial é uma modalidade de ensino, devendo ser ofertada prioritariamente em escolas de ensino regular, sendo, porém, oferecida em centros ou escolas especializadas, quando não for possível sua inclusão nas salas regulares. O art 58 diz que:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as 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 do ensino regular. (BRASIL,1996)

A LDB de 1996 representou um avanço no reconhecimento do direito à educação especial sendo tratada em artigo específico e como uma modalidade de ensino que demanda uma educação específica e diferenciada, considerando as peculiaridades, singularidades, necessidades e potencialidades dos sujeitos da educação especial.

A partir de então muitas ações, programas, projetos e legislações foram aprovadas, destacando-se as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica em 2001 e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva em 2008.

As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica- DCNEE- (BRASIL, 2001) é um documento, com caráter de lei, que passou a regulamentar os artigos presentes na LDB 9.394/96 que já instituíam a Educação Especial como modalidade educacional e o Atendimento Especializado aos alunos com necessidades especiais na rede pública iniciando desde a educação infantil.

As DCNEE ganharam importância por normatizar no Brasil as condições inclusivas e expressar o modo pelo qual a política nacional incorporou um conjunto de ideias que se firmaram como supremacia no campo da Educação Especial. (BRASIL, 2001)

Para designar o nome específico a modalidade de ensino a Resolução CNE/CEB 2/2001 utilizou a terminologia “alunos com necessidades especiais”, os quais são definidos como todos aqueles que apresentarem dificuldades de aprendizagem, com ou sem correlação com questões orgânicas (BRASIL,2001).

Vale resgatar a Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, pois esta afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência, toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Esse Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação adotada para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização.

Nos últimos anos a inclusão de alunos deficientes nas escolas regulares de ensino no Brasil, é assegurada pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI 2008). Essa política define que:

[...] os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude das suas deficiências (BRASIL, 2008)

A PNEEPEI ocupa lugar de destaque ao propor novas práticas que produzem efeitos sobre os modos de concepção da identidade de alunos da educação especial e sobre o conceito de Educação Especial que foi redefinido como:

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008).

Vale ressaltar que muito se avançou entre 2001 a 2008 e muitas outras ações e políticas foram implementadas para garantia do direito à educação especial inclusiva no país, dentre as quais:

- a) 2002 – Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras.
- b) 2003 – Foram criados os de Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS.
- c) 2003 – Foi criado o Conselho Brasileiro para Superdotação – ConBraSD.
- d) 2004 – Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que regulamenta a Lei nº 10.048, de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e a Lei nº 10.098, de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
- e) 2004 – Foram criados os Centros de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual – CAPs e Núcleos de Apoio e Produção Braille – NAPPB.
- f) 2004 – Foi criado o Programa Incluir, para promover a acessibilidade na educação superior. A partir de 2012, essa ação foi universalizada atendendo todas as Instituições Federais de Ensino Superior – IFES.

- g) 2004 – Foi criada a Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade – Secad/MEC (Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004).
- h) 2005 – Foram criados os Núcleos de Atividades para Altas Habilidades/Superdotação – NAAH/S.
- i) 2005 – Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei nº 10.436, de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 2000
- j) 2006 – Início do primeiro Curso de Graduação em Letras Libras, Licenciatura, pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.
- k) 2006 – Instituído o Prolibras – Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Língua Brasileira de Sinais – Libras e Exame Nacional de Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação da Libras/Língua Portuguesa.
- l) 2006- A Secretaria Especial dos Direitos Humanos, o Ministério da Educação, o Ministério da Justiça e a UNESCO lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos que objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da educação básica, as 11 temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior
- m) 2007- No contexto com o Plano de Aceleração do Crescimento - PAC, é lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE¹, reafirmado pela Agenda Social de Inclusão das Pessoas com Deficiência, tendo como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos e a formação docente para o atendimento educacional especializado.
- n) 2008 – Foi criada a Confederação Brasileira de Desportos de Deficientes Visuais. Foi criada a Organização Nacional de Cegos do Brasil – ONCB. Além da divulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

¹ No documento-PDE Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas, publicado pelo Ministério da Educação, é reafirmada a visão sistêmica da educação que busca superar a oposição entre educação regular e educação especial. Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando, o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino. (BRASIL, 2008)

- o) 2009- Foi aprovada em 2 de outubro a Resolução nº 4 que institui Diretrizes Operacionais para o atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação especial

O atendimento educacional especializado – AEE é fundamental para garantir aprendizagem dos alunos da educação especial, pois propicia a identificação, elaboração e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade, eliminando as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL,2009)

O AEE, de acordo com a referida resolução, deve ser realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, podendo ser realizado, também em centro de atendimento educacional especializado público ou privado sem fins lucrativos, em convenio com as secretarias de educação.

De acordo com o Regimento Geral das escolas da Rede Municipal de Ensino de Benjamin Constant aprovado em 2009 a oferta do atendimento educacional especializado – AEE deve constar no projeto pedagógico a escola de ensino regular, prevendo na sua organização:

- a. Sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
- b. Matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
- c. Cronograma de atendimento aos alunos;
- d. Plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- e. Professores para o exercício da docência do AEE;

No município há um centro de atendimento educacional especializado vinculado à SEMED/BCT, onde, conforme o regimento (2009) no seu projeto pedagógico deve contemplar sua organização, os recursos, o plano de AEE e os professores e demais profissionais. Vale dizer que o professor do AEE deve ter formação inicial que o habilite

para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada.

Essas ações e políticas tiveram, desde sua criação, uma posição política bastante ativa, influenciando as propostas governamentais para o setor e chegando mesmo a serem identificadas pela população como públicas, uma vez que buscam garantir o atendimento gratuito a crianças com necessidades especiais. (GARCIA, 2004)

Outros avanços se processaram no âmbito da educação especial e inclusiva no Brasil, cabendo destaque: em 2011 a alteração da estrutura organizacional do MEC, sendo acrescentada a palavra Inclusão, criando, portanto, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi pelo Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011; a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que altera a Lei nº 9.394, de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências; a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2024); a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI; a Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015, que dispõe sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação; a Lei nº 13.632, de 6 de março de 2018, que altera a Lei nº 9.394, de 1996, para dispor sobre educação e aprendizagem ao longo da vida; a homologação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, em 2017 (para a educação infantil e ensino fundamental) e em 2018 (para o ensino médio); a Lei nº 13.716, de 24 de setembro de 2018, que assegura atendimento educacional ao aluno da educação básica internado para tratamento de saúde em regime hospitalar ou domiciliar por tempo prolongado; a criação em 2019 da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Semesp², consequentemente extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi;

Esse breve traçado da história e da política da educação especial no Brasil até os tempos atuais vem mostrar os avanços no âmbito das políticas desta modalidade de ensino que é um direito garantido constitucionalmente a todas as pessoas com necessidades especiais de aprendizagem. Os avanços são constatados no aumento de atendimento

² A Semesp é composta da Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; da Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e da Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras (Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019). As competências foram redefinidas pelo Decreto nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019.

realizado, porém pouco constatados no que tange ao processo educativo desenvolvido nas escolas.

Foi com muita luta que a educação especial surgiu por meio de organizações e leis favoráveis aos deficientes e a educação inclusiva. Na construção do processo de inclusão, as políticas educacionais têm fundamento no princípio da igualdade de direito entre as pessoas (sociedade igualitária).

Porém, a educação inclusiva em todos os seus contextos tem como objetivo uma educação de qualidade para todos, sem discriminação e respeitando acima de tudo as diferenças de cada indivíduo, como sujeito perante o espaço em que vive e, dessa forma, garantindo não só o acesso a essa educação (matricula e acessibilidade à escola), mas também, à permanência desses indivíduos em todos os níveis educacionais e concretizando sua formação no Ensino Básico e até mesmo no Ensino Superior, pois a educação como direito social faz parte do ideário da política e da prática educacional brasileira (KONKIEWITZ, 2013; MONTEIRO, 2018).

Portanto, no cenário atual, a educação inclusiva é um direito de todas as pessoas, público alvo da educação especial. A escola deve acolher, incluir e proporcionar aos alunos avanços em todas as dimensões que englobam o aprender. Todavia, cabe às escolas de ensino regular se adequarem para atenderem de forma igualitária e com uma educação de qualidade todos os alunos dessa modalidade de ensino (CARVALHO; LOPES, 2020)

1.2 A EDUCAÇÃO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: AVANÇOS E DESAFIOS

Os educadores, professores e pedagogos da educação inclusiva ainda vêm como uma luta mundial contra a discriminação social e trabalham em prol do direito de qualquer estudante de participar do ensino regular. A educação inclusiva no Brasil tem desfrutado de uma série de conquistas na última década, mas também enfrentado vários desafios e retrocessos.

Mesmo com tantas novas discussões e perspectivas discutidas nos mais diversos congressos, simpósios e encontros realizados para a comunidade educacional, a inclusão de alunos com necessidades especiais ainda é um desafio para educação tanto na infraestrutura quanto na qualidade de ensino quando falamos de materiais e disponibilidade quanto de capacitação de profissionais que queiram seguir essa vertente dentro do meio profissional.

De acordo com Universia (2019) a educação inclusiva nas escolas deve se adaptar às necessidades especiais de diferentes alunos, para que todos possam aprender juntos, pois isso é benéfico para a formação de todos os estudantes. Afinal, as diferenças não são um problema; a diversidade agrega. Apesar de haver uma ilusão de homogeneidade no ensino regular, a verdade é que as experiências de aprendizado são sempre plurais e as escolas e educadores precisam se adequar a essa pluralidade – não segregar os casos que mais se destoam da aparente homogeneidade. (MOREIRA, 2017)

A realidade das escolas no Brasil conta com situações delicadas que trazem inúmeros desafios a serem superados. Problemas desde a estrutura inadequada até a falta de materiais adequados são comuns no cotidiano escolar. Moreira (2017, p 28)

As dificuldades encontradas na educação inclusiva são diversas, desde professores despreparados a salas lotadas; escolas com infraestrutura inadequada e não adaptadas as diversas limitações; pais que não se sentem à vontade de seus filhos estudarem em escolas plurais, além de práticas e políticas pedagógicas que não corroboram para um ambiente respeitoso, interativo e inclusivo.

Essas dificuldades partem de uma premissa destacando o diagnóstico adequado e correto de tais alunos. Quando professores detectam alguma situação que necessita de maior investigação, os caminhos para esclarecimento normalmente são longos e burocráticos.

Para Ropoli (2010) é preciso passar pela resistência familiar que até hoje é um dos problemas principais que envolvem preocupação com a integridade do sujeito, ou até mesmo com a espera pelas filas do atendimento médico até finalmente receber o retorno com as características da deficiência (ou a não comprovação), processo que demanda tempo e desgaste emocional para o professor, para o aluno e para a família.

O próximo desafio a ser vencido é o planejamento individualizado e adaptação do currículo escolar. O currículo adaptado é regulamentado na legislação, e implica conhecer e respeitar as competências do aluno. Como participante do processo de aprendizagem seus conhecimentos prévios precisam ser ponto de partida para os novos conhecimentos. Ou seja, o aluno deve preferencialmente acompanhar o currículo da sala em que se encontra, de uma maneira que consiga interagir com os objetivos (normalmente denota uso de materiais mais concretos e tempo maior de assimilação). (FIGUEIREDO, 2010).

Perante as dificuldades existentes no ensino regular visando as suas limitações em nível de concepção no ensino, é importante salientar que o currículo tende a oferecer aos educadores as referências para uma identificação dos alunos que possam vir necessitar de

apoio e adaptações curriculares, direcionando escolhas de tipos de adequações que venham a suprir essas demandas. É importante lembrar que pessoas com deficiência possuem o direito ao acesso e a permanência no espaço comum em uma sociedade e, principalmente, a um sistema de educação que supra às suas necessidades especiais (DEIMLING et al, 2012).

É de suma importância que sistemas de ensino e escolas em seus projetos político-pedagógicos estabeleçam ações com objetivo de conscientizar, de incentivar e de mobilizar toda a comunidade escolar a fim de construir uma proposta pedagógica, atendendo às expectativas inclusivas, abrindo caminhos para que todos possam ter a oportunidade de acessar um atendimento de qualidade (DRAGO, 2012).

Pode-se constatar os inúmeros desafios na implementação do atendimento educacional especializado destacando-se a elaboração e a implementação de políticas públicas, tornando obrigatórias a estruturação e institucionalização dos núcleos de acessibilidade em instituições de ensino. Deve haver, também, uma comissão que atue de maneira permanente, que cuide dos assuntos relacionados à inclusão e a permanência do aluno com necessidades especiais na instituição, atuando como uma mediadora entre necessidades dos alunos dessa modalidade, bem como necessita-se de subsídios que podem vir a ser oferecidos através da instituição. (BRASIL, 2020)

Outro fator a ser colocado em questão é possibilidade da construção de projetos voltados à formação de professores, com ênfase tanto na formação inicial como na formação continuada, assim como demanda-se a ampliação da parceria com os outros cursos e níveis de ensino, sendo importante a contratação de profissionais que sejam especializados a fim de oferecer atendimento a essa população.

Mesmo com tantos avanços conquistados, a Educação Especial oferecida na escola pública brasileira ainda está distante de atender de forma adequada os alunos que se beneficiam com essa modalidade de ensino.

Diante disso, vale ressaltar que a escola além de receber os alunos com necessidades especiais, ela precisa estar preparada para acolher esse aluno e garantir a sua educação, não esquecendo que o aluno fará parte do ambiente escolar e, portanto, deverá receber uma educação igualitária, tendo todas as suas diferenças respeitadas, independentemente de suas especialidades ou limitações. É necessário investir na qualificação dos professores para garantir um ensino de qualidade a esses alunos.

A capacitação é a porta de entrada para o novo, para as possibilidades de romper com as velhas metodologias por conta do medo, comodismo ou falta de conhecimento.

Um professor não pode se contentar com o que já está dando certo, a inquietude e a busca pelo melhor deve ser o norteador de sua vida profissional. As ciências e tecnologias se renovam com descobertas a cada instante, e a escola precisa abrir-se para o novo não apenas em nome da educação inclusiva, mas, sobretudo pela responsabilidade em ser um espaço de produção de saberes, conhecimento, cultura e convivência.

A Constituição, a LDBEN, as DCNEE, a PNEEEI traduzem os princípios da Educação Especial, sendo essa uma modalidade que perpassa todos os níveis da escolaridade nacional. No âmbito dos direitos, como vimos no tópico anterior, atualmente existe um vasto material que regulamenta o repasse de verbas, aspectos de infraestrutura e curriculares. Os direitos estão cada vez mais garantidos e o poder público é responsável por prover estrutura física, materiais e profissionais de diferentes áreas para atender as pessoas com deficiência em todos os aspectos da dignidade humana. (FIGUEREDO, 2010)

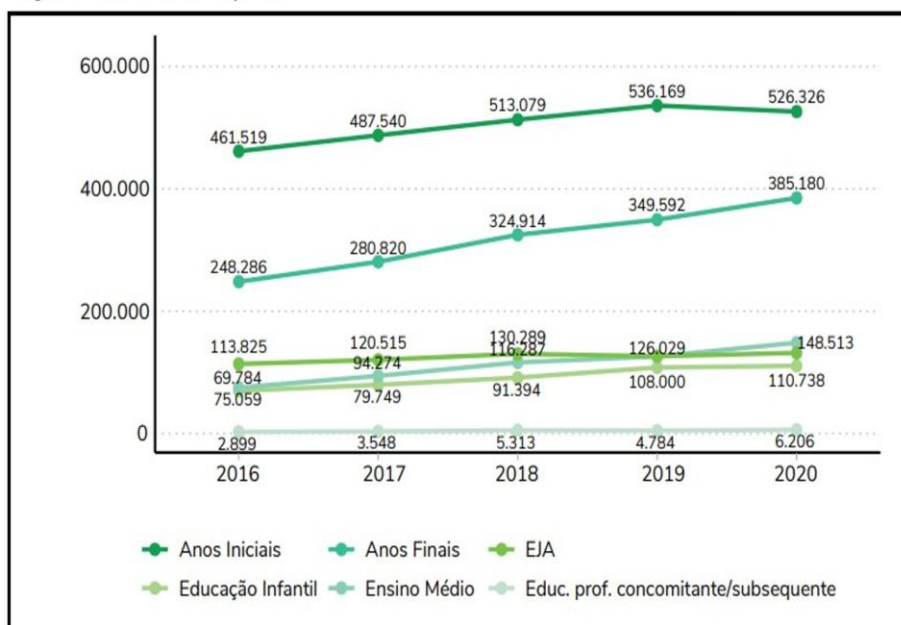
A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 é um conjunto de dispositivos destinados a assegurar e a promover, em igualdade de condições com as demais pessoas, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania. Essa lei não se destina somente a questão da educação, mais, de modo geral, à garantia da convivência social, ou seja, das relações de um indivíduo com o outro.

Essas políticas vêm garantindo grandes avanços nas matrículas de pessoas com necessidades especiais em escolas regulares. Com relação às matrículas, de acordo com documento do MEC (2019), enquanto em 1998 cerca de 200 mil crianças que necessitavam de educação especial estavam matriculadas nas classes comuns da educação básica, em 2014, elas já eram quase 700 mil, distribuídas em 80% das mais de 145 mil escolas em todo o país. O número de alunos da educação especial ultrapassou a barreira de um milhão em 2017 e, em 2018, chegou a 1,18 milhões, registrando um crescimento de quase 11% em apenas um ano. A maior parte, pouco mais de 992 mil, estuda em escolas públicas do ensino regular. Esses dados são muito significativos.

De acordo com Censo Escolar (2020) do Inep/MEC reafirmou que os índices de alunos com necessidades especiais e inclusivas aumentou nos últimos anos. O número de matrículas da educação especial chegou a 1,3 milhão em 2020, um aumento de 34,7% em relação a 2016. O maior número delas está no ensino fundamental, que concentra 69,6% das matrículas da educação especial. Quando avaliado o aumento no número de matrículas entre 2016 e 2020, percebe-se que as de educação profissional concomitante/subsequente

são as que mais cresceram, um acréscimo de 114,1%, como mostra a (Figura 01) com o gráfico do Censo.

Gráfico 01. Índices de crianças entre 04 e 17 anos matriculados em escolas regulares com alguma necessidade especial



Fonte: Censo Escolar INEP/MEC (2020)

O gráfico 01 mostra exatamente que os dados cresceram e que as pessoas com necessidades especiais estão frequentando diretamente as salas de aula. Todavia isso implica um atendimento por docente qualificado.

Outro aspecto importante é a formação ou qualificação dos docentes para desenvolver um ensino- aprendizagem de qualidade para esses alunos, além de propiciar um grande envolvimento social, cultural e educacional para todos os sujeitos.

Tão importante quanto o número de educandos atendidos é o número dos professores da educação básica que têm alguma formação para atuar com educandos do público alvo da educação especial[...] apenas 5,8% dos professores que atuam na educação básica, em todo o País fizeram cursos destinados à formação continuada para atuarem com o público-alvo da educação especial. Quando analisada essa situação, pode-se perceber que há imensos desafios a serem enfrentados para a disponibilização de professores com formação continuada adequada para atuar nos processos de ensino-aprendizagem de tais educandos. [...] O Censo mostrou ainda que, mesmo dentre aqueles que atuam diretamente no AEE, menos da metade (42,3%) tiveram a oportunidade de participar de alguma formação continuada específica na área (BRASIL, 2020, p.24-25)

A questão da formação docente é um fator que ocasiona grande preocupação para a garantia da educação de qualidade dos alunos com necessidades especiais, pois são os profissionais responsáveis pela mediação do processo educativo e formativo desse alunado e os profissionais que favorecem a sua participação e sua aprendizagem.

1.3 DIREITO DE PARTICIPAR E APRENDER DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS ESCOLAS

De acordo com a Constituição todos têm o direito de estar e de aprender na escola e todos os alunos têm direito à diferença e adaptação metodológica, estrutural, sempre que houver precisão de alguma distinção para garantir participação e aprendizagem. Ou seja, a educação é um direito de todos, segundo o art. 205 da CF/88 e segundo o artigo 208, inciso III, devendo “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, será ofertado preferencialmente na rede regular de ensino”.

Dessa forma, deve-se reconhecer e garantir o direito à escola e à aprendizagem às pessoas com necessidades especiais, visando possibilitar o seu atendimento, a promoção do seu desenvolvimento e combater a discriminação e exclusão social, pois conforme a Declaração de Salamanca (1994) somente assim se constrói uma sociedade inclusiva que tem como um de seus objetivos centrais a promoção de uma educação para todos.

A educação é a instância mediadora entre o indivíduo e a sociedade, segundo Libâneo (1994), o que se processa a partir da aprendizagem, da garantia do direito de aprender e participar ativamente do processo formativo escolar, se apropriando do conhecimento produzido pela sociedade e se incluindo à ela.

A escola é a instituição social criada com a finalidade de realizar a transmissão-assimilação ativa do conhecimento historicamente produzido pela sociedade e para (re) construção de novos conhecimentos, novas práticas, novos saberes, novos comportamentos, novos valores e formas de pensar. De acordo com Silva, Mendonça e Mieto (2015, p.16) existe a:

Necessidade de uma Pedagogia Maior que advogue em favor da ideia de que a pessoa com deficiência é capaz de aprender e de construir conhecimentos previstos na agenda acadêmica cultural regular [...] a ampliação dessas possibilidades cognitivas decorre de uma mudança na forma do professor, da escola e das políticas viabilizarem a criação de estratégias pedagógicas inovadoras, sustentadas por novas compreensões sobre os processos de aprender, ensinar e avaliar.

Nessa assertiva, a escola deve buscar garantir educação de qualidade a todos, inclusive aos alunos com necessidades educacionais especiais, atendendo o princípio da educação inclusiva e diferenciada. Em outras palavras, se todos são diferentes entre si, precisamos simultaneamente diversificar e diferenciar utilizando-se das formas de saberes, ou seja, oportunizar aos alunos estratégias pedagógicas diversificadas e efetivamente adequadas para trabalhar com um grupo em sua especificidade, e ao mesmo tempo, propor diferenciações em termos de desafios e apoios, quando for necessário, para garantir igualdade e a oportunidades processo de ensino- aprendizagem (DIAS, 2017).

Figura 3. Alunos com NEE participando das atividades de ensino regular



Fonte: Revista Nova Escola(2020)

As DCNEE (Resolução nº 02/2001 do Conselho Nacional de Educação) estabelece que a educação especial corresponde ao:

[...] processo educacional defendido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais, organizados institucionalmente, para apoiar complementar e em alguns casos substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais, especiais em todas as etapas e modalidade da educação.

Todos têm direito ao desenvolvimento, à aprendizagem, à participação ativa na sociedade e nos diferentes espaços e instituições sociais e a escola deve propiciar a formação necessária para este fim, porém não é o que vem se efetivando na realidade, pois muitas vezes não se propicia condições mínimas para o desenvolvimento das capacidades

humanas dos sujeitos da educação especial, mesmo frente os avanços obtidos e aqui já apresentados.

O desenvolvimento das sociedades depende da escolarização de cidadãos, e estes devem ser críticos, autônomos e reflexivos; devem ter capacidade de tratar adequadamente as informações e saber integrar o sujeito de uma forma que se deve saber, saber fazer e saber ser, além de ter uma visão holística do mundo e suas respectivas mudanças (MONTEIRO, 2008).

Além disso, destacamos o alcance das capacitações docentes dentro da escolarização, no que tange à realidade com a qual a sociedade deve estar preocupada, ou seja, uma visão voltada por uma igualdade metodológica, mas também com um olhar diferenciado para o indivíduo presente em classe lhes dando acesso e condições para desenvolver o intelecto, na forma de aprender e participar efetivamente na troca de conhecimento.

Porém, Dias (2017) afirma que não existe um caminho único ou uma metodologia que possa ser simplesmente aplicada, nem mesmo uma capacitação que seja suficiente. A educação numa perspectiva inclusiva se efetiva por meio de um processo contínuo e coletivo de reflexão sobre a prática, tendo como base os conceitos de inclusão, igualdade e diferença.

A inclusão é um processo específico de cada estudante sendo considerado único. Portanto, é fundamental avaliar cada situação designadamente em uma direção metodológica, a fim de constatar a partir da diagnose escolar se o profissional de apoio é de fato necessário para garantir a inclusão efetiva de um determinado aluno. E é importante considerar efetividade no processo: os próprios alunos, a família, os educadores, a comunidade escolar de modo geral.

A LDB 9.394/96, em seu artigo 59 enfatiza que os sistemas de ensino garantirão aos educandos com necessidades especiais: I - Currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades. Nesse sentido há o direito a uma educação específica e diferenciada, a partir de um ensino realmente significativo.

Para isso o docente deve desenvolver metodologias específicas e adequadas a realidade e potencialidades de cada aluna, tendo em vista o direito à participação e à aprendizagem. Todavia isso se configura como desafio aos docentes considerando sua falta de qualificação para trabalhar com alunos com necessidades especiais e frente aos

condicionantes da escola pública como salas superlotadas e alunos com defasagem de aprendizagem. De acordo com Silva, Mendonça e Mieto (2010, p. 205):

Sem dúvida, na prática da sala de aula, no dia a dia da escola, é desafiador ensinar conteúdos escolares quando estamos diante de pessoas tão diferentes; modos de pensar que se apresentam na não complementaridade. Nós, educadores, temos que mediar conhecimento para toda essa multiplicidade de trajetórias, enfrentando tarefas e problemas bem diferentes do que havíamos pensado inicialmente nos nossos cursos de formação de professores.

Foi com este propósito que a Organização das Nações Unidas (ONU), em 2006, publicou a Convenção dos direitos das pessoas com deficiência, com o objetivo de proteger e garantir o total e igual acesso a todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência, e promover o respeito à sua dignidade. (BRASIL, 2020)

A Lei brasileira de inclusão (LBI) também conhecida como Estatuto da pessoa com deficiência e em vigor desde 2016 também busca atingir esse objetivo e diz que, destina-se a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando a sua inclusão social e a cidadania. Essa determinação envolve todos os níveis de ensino da escola regular, seja ela pública ou privada. A lei traz ainda uma série de inovações na área da educação, como: multa e reclusão a gestores que neguem ou dificultem o acesso de estudantes com deficiência a uma vaga, proibição de cobrança de valor adicional nas mensalidades e anuidades para esse público e a oferta de um profissional de apoio quando necessário.

Quando se compara a oferta de educação inclusiva por dependência administrativa, observa-se que as redes estaduais (97,2%) e municipal (96,2%) apresentam os maiores percentuais de alunos incluídos. No entanto, na rede privada, a realidade ainda é diferente: do total de 198.396 matrículas da educação especial, somente 81.101 (40,9%) estão em classes comuns.

Relembramos aqui que a educação é um direito de todos, devendo ser efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

Com este fim, a escola deve desenvolver um planejamento curricular com conhecimentos e metodologias ativas, críticas, dinâmicas visando o desenvolvimento e crescimento do aluno, envolvendo a família do alunado e todos profissionais da educação nesse processo de inclusão, de crescimento pessoal e social do alunado da educação especial. Segundo Silva, Mendonça e Mieto (2010, p. 206): “faz-se, então, necessário a

construção de um projeto educacional que de forma prospectiva e, porque não dizer, revolucionária, apresente novas formas de se pensar a produção de conhecimento na escola”. Ainda acrescentam (p. 207): “Aprender e ensinar na diferença nos impõe o desafio de pensar em práticas pedagógicas que façam do conceito de normalidade X anormalidade lugar de interrogação e de superação”.

Em consonância Schneider (2004, p.1) acrescenta que “[...] as adaptações curriculares constituem as possibilidades educacionais de atuar frente às dificuldades de aprendizagem dos alunos e tem como objetivo subsidiar a ação dos professores [...] para atender as diferenças individuais dos alunos”. Para isso deve haver o compromisso docente com a busca pela qualificação e ensino de qualidade, bem como o compromisso da participação e acompanhamento ativo da família e da comunidade e o cumprimento do dever dos sistemas de ensino, do Estado com a oferta de uma educação que garanta o desenvolvimento, a inclusão e a emancipação de todos os cidadãos brasileiros, independentemente de suas condições físicas, mentais, emocionais, econômicas, geográficas, dentre outras especificidades individuais e sociais.

2. TRAÇANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA: A METODOLOGIA DO ESTUDO

Este capítulo objetiva apresentar os caminhos percorridos pela pesquisa que culminou com essa monografia apresentando o tipo, o método, a abordagem, as técnicas, instrumentos, campo e sujeitos da presente pesquisa.

2.1 TIPO, ABORDAGEM E MÉTODO DA PESQUISA

No desenvolvimento deste trabalho foi utilizada uma pesquisa de campo exploratória no qual, deu-se por meio de coleta de dados junto aos professores e alunos de uma escola pública de Benjamin Constant.

A pesquisa exploratória consiste na realização de um estudo para a familiarização do pesquisador com o objeto que está sendo investigado durante a pesquisa. Esse tipo de pesquisa favorece a proximidade do pesquisador com o universo do objeto de estudo, oferecendo informações e orientando a formulação das hipóteses da pesquisa.

De acordo com Gil (2008) diz que as pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Seu planejamento tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado.

A pesquisa exploratória demandou a realização de uma abordagem qualitativa do estudo. A abordagem qualitativa caracteriza-se como aquela que procura compreender um acontecimento em seu ambiente natural, situações onde esses ocorrem e do qual fazem parte. Com isso, vale ressaltar que o ambiente educacional é de suma importância, pois essa abordagem surge como uma possibilidade de produção de conhecimento científico, por levar em conta a realidade vivenciada pelo objeto em estudo, mediante seu contexto histórico e social.

Marconi e Lakatos (2010) afirmam que a abordagem qualitativa se trata de uma pesquisa que tem como objetivo analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano e ainda fornecendo análises mais detalhadas sobre as investigações, atitudes e tendências de comportamento.

Para compor toda aplicabilidade desta pesquisa foi utilizado o método dialético, que traz consigo uma perspectiva evolutiva de tal argumento do assunto de forma discutida. Neste caso da educação tem como importância um olhar comparativo, em diversas vertentes, a fim de contribuir para o avanço educacional do local e do país, tanto no

aspecto cultura quanto nos meios sociais e culturais, dos alunos e professores o até mesmo de toda comunidade escolar.

Para Duarte (2000) na dialética a construção do conhecimento deve partir da realidade objetiva, do mundo real, do concreto, ou seja, parte do senso comum, do conhecimento metafísico, mas vai além desse conhecimento empírico que é fragmentado, ilusório e não favorece a compreensão da totalidade.

Na concepção marxista, a dialética é uma ferramenta utilizada para compreender a história. A dialética marxista considera o movimento natural da história e não admite sua maneira estática e definitiva. Sendo assim, a história quando é analisada como algo em movimento torna-se transitória, que por sua vez, pode ser transformada pelas ações humanas. Nesse caso, a matéria possui uma relação dialética com os âmbitos psicológico e social. E assim, os fenômenos sociais são interpretados através da dialética. Por meio dessa relação dialética entre o ambiente, o organismo e os fenômenos físicos, os seres humanos, a cultura e a sociedade criam o mundo, ao mesmo tempo que são modelados por ele. (DUARTE, 2000)

2.2 TECNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

As técnicas de coletas de dados utilizadas nesta pesquisa foram três: observação participante, questionário e entrevistas.

2.2.1 Observação participante

A observação foi possível a partir de parcerias com os professores regentes da turma. De acordo como Gil (2006) “A observação é a ação de observar, de olhar detidamente”. É a técnica através da qual o pesquisador capta a realidade observada. Vários tipos de profissionais, entre eles o médico, o psicólogo e o publicitário, apesar de normalmente utilizarem uma diversidade de métodos de coleta de informação, fazem uso frequente do método de observação.

Optou-se pela observação não-participante, ou seja, observar sem nenhum envolvimento com a comunidade ou com o indivíduo, sujeito da pesquisa. A observação não participante também pode ser conhecida como simples. O pesquisador permanece alheio à comunidade ou processo ao qual está pesquisando, tendo um papel de espectador do objeto observado (GIL, 2006). Na observação não participante os sujeitos não sabem que estão sendo observado, o observador não está diretamente envolvido na situação

analisada e não interage com objeto da observação. Nesse tipo de observação o pesquisador apreende uma situação como ela realmente ocorre. Contudo, existem dificuldades de realização e de acesso aos dados (MOREIRA, 2004; GIL, 2006).

Na observação buscou-se analisar as práticas pedagógicas, ações de inclusão que os professores utilizam para facilitar a inclusão social para alunos com necessidades especiais, se respeitam as determinações da Política nacional de educação inclusiva para se garantir a participação e a aprendizagem dos alunos, quais suas metodologias esse tem domínio das metodologias aplicadas, sua forma de ensinar, como se relacionam com os alunos com NEE. Também se observou os alunos, buscando constatar se participam efetivamente das aulas nas mais diferentes atividades, se têm uma boa relação com os demais alunos e com o professor e se demonstram aprender o que é ensinado.

A partir das observações, também foi possível caracterizar o perfil dos alunos portadores de necessidades especiais, com isso também identificar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores e a forma como elas contribuem e/ou dificultam no contexto da inclusão educacional naquela determinada sala de aula. Esse tipo de observação não participante se faz importante, pois é um processo no qual um investigador não estabelece um relacionamento multilateral e de prazo relativamente longo com uma associação humana na sua situação natural com o propósito de desenvolver um entendimento científico daquele grupo com seus conceitos teóricos. (MAY, 2001)

2.2.2 Questionário

Os questionários utilizados para realização dessa pesquisa foram constituídos de perguntas abertas e fechadas. As perguntas abertas têm natureza exploratória, já que permitem que o respondente dê sua opinião sem ser induzido com opções preestabelecidas. Já nas perguntas fechadas o respondente selecionou uma ou diversas alternativas dentre um conjunto de opções predefinidas (GIL, 2002)

Nesta pesquisa o questionário obteve 05 (cinco) perguntas abertas e 05 (cinco) fechadas sobre as práticas de ensino realizadas e a estrutura utilizada para possibilitar participação e a aprendizagem dos alunos.

A busca de informações deu-se conforme as questões metodologias, didáticas e práticas realizadas em sala de aula, a fim de compreender o funcionamento e termos e requisitos de aplicações (atividades e exercícios) através de ações pedagógicas dos professores em relação a educação especial dentro do campo de pesquisa.

De acordo com Gil (2002) um questionário é um conjunto de questões, feito para gerar os dados necessários para se atingir os objetivos do projeto. Embora o mesmo autor afirme que nem todos os projetos de pesquisa utilizam essa forma de instrumento de coleta de dados, o questionário é muito importante na pesquisa científica. De acordo com Gil (1999) o questionário é uma técnica que tem por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses expectativas situações vivenciadas.

2.2.3 Entrevista

A entrevista foi uma importante ferramenta de coleta de dados para desvelamento da realidade pesquisada. O tipo de entrevista feita foi a não estruturada. De acordo com Lakatos & Marconni (2000, p.53) a entrevista não estruturada se caracteriza quando: “o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção, permite explorar mais amplamente uma questão”.

As entrevistas foram feitas para ampliar as informações dadas no questionário e melhor compreender determinados comportamentos verificados nas observações. Durante a aplicação pode-se contar com auxílio de mídias como gravador e câmera do celular.

A entrevista, de acordo com Gil (1999) pode ser definida como uma conversação séria, cujas finalidades são: recolher dados, informar e motivar. É um método importante e de grande potencialidade, pois, segundo Nogueira (1968, p. 29)

A situação social em que se desenvolve a entrevista é, em si mesma, uma situação social em que entrevistador e entrevistado interagem, isto é, se influenciam um ao outro, não apenas através das palavras que pronunciam, mas também pela inflexão da voz, gestos, expressões fisionômicas, modo de olhar, aparência e demais atrações pessoais e manifestações de comportamento.

A entrevista com os professores buscou saber como são denominadas e escolhidas as atividades pedagógicas e de que forma elas trabalham com os alunos (modo individual ou grupal) para garantir a participação e a aprendizagem dos alunos com necessidades especiais. Também buscou-se entender as particularidades da turma e compreender as dificuldades e contribuições da inclusão para todos os indivíduos daquela determinada classe.

2.2.4 Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados são importantes para a obtenção das informações que ajudam a desvelar o objeto de estudo. Os instrumentos de pesquisa (Quadro 01) foram utilizados conforme o procedimento aplicado durante da pesquisa.

Quadro 01. Instrumentos de pesquisa

ATIVIDADE	INSTRUMENTOS
OBSERVAÇÕES	Canetas, Caderno de campo, Computador e celular (para fotos)
QUESTIONÁRIO	Computador (notebook), impressoras, caderno de campo e canetas.
ENTREVISTAS	Celular (gravação de imagens e de áudios)

Fonte: A pesquisadora (2022)

2.3 CONTEXTUALIZANDO O CAMPO

A pesquisa foi desenvolvida em 2017, por isso ainda foi desenvolvida na antiga escola Municipal CESBI- Centro Educacional Batista Independente (Figura 01), atual escola municipal Professora Margarete Coelho, no município de Benjamin Constant- Amazonas, mesorregião do Alto Solimões. A mesma está localizada na Rua Aluizio Ataíde, Coimbra, nº 441 Benjamin Constant/Amazonas, CEP 69630-000.

Os sujeitos que colaboraram com a pesquisa foram 02 docentes e 02 alunos com NEE da escola lócus da pesquisa. Este serão caracterizados no próximo capítulo.

Figura 4. Escola Municipal CESBI - Centro Educacional Batista Independente



Fonte: A pesquisadora (2017)

De acordo com o projeto político pedagógico da escola, ela foi criada como uma entidade filantrópica sem fins lucrativos, inaugurada em 1985 pelo missionário Pedro Vargas (Militar do Exército do Rio Grande do Sul). As atividades na instituição foram iniciadas oferecendo Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série e com cursos profissionalizantes gratuitos, tendo como acionista a convenção das Igrejas Batistas Independentes e Missão Evangélicas da Noruega e Suécia. Ao longo dos anos, a demanda aumentou e conseqüentemente, os recursos arrecadados pela Igreja foram ficando poucos, apareceram inúmeras dificuldades financeiras. Por causa dessas dificuldades teve uma aproximação com o governo do Estado do Amazonas em 1990. Nessa época foi feito o primeiro convênio, onde o antigo Centro Social Batista Independente 35 dava lugar a mais uma escola pública no município de Benjamin Constant. Mas, o convênio teve a duração apenas de dois anos, em seguida, o governo municipal se interessou em celebrar convênio.

No ano de 2000 o prédio foi cedido para a prefeitura, através de um termo de comodato que passou a ser responsável pela administração do prédio com a educação dos alunos. Tendo como visão desenvolver as múltiplas possibilidades de participação popular demonstrando a real necessidade de investir na educação como única alternativa para a construção da dignidade humana e a preparação do cidadão para o exercício da cidadania. Em março de 2007 e 2017 o prédio passou por uma reforma, com convênio: recursos próprios / FUNDEF, atualmente possui outra infraestrutura e outro nome.

A Escola Municipal CESBI é uma escola de grande porte, a mesma é destinada a alunos da pré-escola e de 1º a 5º Ano do Ensino Fundamental e à educação infantil (pré-escola). A escola atende cerca de 12 alunos portadores de necessidades especiais e seu grau de aprovação é de 100%, dando ênfase na inclusão social na rede regular de ensino.

A organização estrutural da escola dava-se em setores administrativos, pedagógicos, externos e salas de aulas. A infraestrutura escolar vai desde itens básicos e locais de convivência, até espaços para organização do funcionamento da escola e materiais didático-pedagógicos.

A Escola Municipal CESBI, funciona em amplo espaço, atende a etapa da Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I. O prédio era dividido em (06) seis pavilhões construídos em alvenaria, coberto de Brasilite e zinco, forrado com PVC, sendo que quatro pavilhões estão localizados na área inferior do terreno e dois na parte superior. (PPP- CESBI, 2020).

Em 2017 os pavilhões estavam estruturados da seguinte forma: 19 (vinte) salas de aulas em funcionamento, 01 (uma) sala da brinquedoteca, 01 (uma) sala da secretaria

escolar, 01 (uma) sala da equipe gestora, 01 (uma) sala dos professores, 01 (um) depósito de material higiênico, 01 (um) refeitório, 01 (uma) cozinha, 01 (uma) biblioteca, 01 (uma) sala de materiais pedagógicos, 01 (uma) sala de almoxarifado.

Quadro 02. Quadro estrutural da Escola

SETORES DA ESCOLA	QUANTIDADES
SECRETARIA	01
ÁREAS EXTERNAS	Áreas Amplas livres
GESTÃO PEDAGÓGICA	01
BRINQUEDOTECA	01
DEPOSITO	01
QUADRA	01
REFEITÓRIO	01
COPA/ COZINHA	01
ALMOXARIFADO	01
SALA DE INFORMÁTICA	01
SALA DOS PROFESSORES	01
SALAS DE AULAS	19
BANHEIROS	02 Masculinos e 02 Femininos

Fonte: A pesquisadora (2017)

Em relação às salas de aulas, algumas são amplas contendo um espaço adequado, mas outras são muito pequenas. De acordo com as informações coletadas ao longo da pesquisa, existem aproximadamente 35 alunos matriculados por sala de aula, considerando as salas pequenas, esse fato pode interferir desenvolvimento de um processo ensino aprendizagem de qualidade. Outro aspecto que merece citar neste estudo é sobre o clima da sala de aula, porque existem os espaços para os ares-condicionados, mas fazem alguns (desde a reforma) que a escola espera por eles e até hoje não chegou. Esse fato prejudica o trabalho dos/as professores/as e dos/as alunos/as na escola.

A escola é mantida pela Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto (SEMED), ou seja, praticamente todos os recursos (materiais, humanos e financeiros) são oriundos da SEMED. Isso significa que, por se tratar de uma escola pública, o poder público deve arcar com a sua responsabilidade. Mas existem também os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) – executado pela Associação de Pais e

Mestre (APMC) E atualmente do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), os quais visam o bom funcionamento da escola e conseqüentemente a melhoria da educação na escola. Com os recursos repassados pela Secretaria Municipal de Educação, Programa Dinheiro Direto na Escola, foram obtidos equipamentos que auxiliam no trabalho pedagógico da escola como: A escola conta com um amplo quadro funcional, constituído por 42 professores em efetiva docência, distribuído nos turnos da manhã e tarde, desde a pré-escola até as séries iniciais do ensino fundamental e o Projeto Avançar. Além disso, possuem 03 professores de apoio, 01 bibliotecário, 02 coordenadoras pedagógicas, 01 gestor, 14 auxiliares de serviços gerais, 04 vigias, 05 merendeiras, 04 administrativos, sendo que deste total, apenas 04 são contratados e os demais são efetivos. A constituição do quadro de funcionários desta escola visa atender 1.235 alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e da Pré-Escola – Educação Infantil distribuídos nos turnos matutino e vespertino.

A Escola CESBI, oferece a educação escolar através dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e da Pré-Escola (Pré I e II). Além disso, trabalha com o Projeto AVANÇAR na tentativa de diminuir a distorção idade/série. Para atender esses níveis de ensino a escola organizou atualmente as seguintes turmas: Pré I 03 turmas, Pré II 06 turmas, 1º Ano 06 turmas, 2º 06 turmas, 3º 07 turmas, 4º 06 turmas, 5º 05 turmas e Projeto Avançar 03 turmas.

No campo pedagógico a escola, conforme falado na frente, a escola conta com duas coordenadoras pedagógicas que buscam organizar e orientar o funcionamento da escola. A escola, em 2017 estava reconstruindo o seu Projeto Político Pedagógico. De acordo com o diretor, esta instituição tem como missão trabalhar o processo de aprendizagem do aluno de forma que estes alunos venham aprender com qualidade e tenha um futuro muito bom. Por isso, a organização didático-pedagógica está baseada na tendência construtivista, respeitando suas peculiaridades, desenvolvendo valores morais, éticos e culturais, tendo em vista, participar ativa e comprometidamente com a sociedade.

Em relação ao planejamento, atualmente, ele acontece toda sexta-feira. Também existem os encontros pedagógicos que servem para ser planejadas as ações e atividades da escola. Libâneo, (1994, p.226) relata que: “o planejamento escolar é uma atividade que orienta a tomada de decisões da escola e dos professores em relação às situações docentes de ensino e aprendizagem, tendo em vista alcançar os melhores resultados possíveis.

3. A PARTICIPAÇÃO E A APRENDIZAGEM DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM SALA DE AULA DE ENSINO REGULAR: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE BENJAMIN CONSTANT-AM

Para contribuir cientificamente com estudos voltados para educação especial no município de Benjamin Constant esse capítulo traz os resultados da pesquisa sobre o direito de participar e aprender dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Nesse contexto o capítulo aborda questões, de caracterização do sujeito (aluno) e dos educadores responsáveis pela educação desses indivíduos, analisando, principalmente a relação dos alunos com NEE e seus professores. Segundo Paulo Freire (2005), “não há educação sem amor”. É através dessa relação afetiva que professor e aluno com necessidades especiais constroem suas relações, relações estas que suscitam o diálogo, permitindo a leitura do ambiente em que estão inseridos, estimulando assim processos criativos, e a maior compreensão que a liberdade de um se encontra com o direito do outro.

Além da caracterização dos sujeitos o capítulo também apresenta como se processava participação e a aprendizagem dos alunos com NEE e os desafios e possibilidades de se participar e se aprender dos alunos com NEE em turmas de ensino regular nos anos iniciais do ensino fundamental.

3.1. O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Para melhor compreender os resultados dos dados e discussões considerou-se importante primeiramente caracterizar os sujeitos da presente pesquisa: os alunos com NEE e os docentes dos alunos com NEE da escola

3.1.1. Os alunos com necessidades especiais

O trabalho foi desenvolvido com duas alunas que são acompanhadas pelos professores de forma inclusiva dentro do ensino regular, ambas fazendo parte do Ensino Fundamental I ou anos iniciais e que aqui serão denominadas de Aluna A e aluna B.

Aluna A tem 10 anos de idade, sexo feminino, cor parda, está na turma de 1º Ano do Ensino Fundamental I. Ela teve paralisia cerebral infantil. Não há um conceito específico ou amplo sobre paralisia cerebral, isto pode ocorrer devido manifestações clínicas variadas. Diante disso, o termo Paralisia Cerebral se refere ao grupo de condições crônicas que têm como denominador comum a anormalidade na coordenação de movimentos, isto é, transtorno do tônus postural e do movimento. (CÂNDIDO, 2004)

Figura 5. Aluna A – cadeirante-deficiência física



Fonte: A pesquisadora (2017)

A paralisia cerebral provocou uma deficiência motora que levou a padrões anormais de postura e movimentos, associados com um tônus postural anormal. “A lesão que atinge o cérebro quando ainda é imaturo interfere com o desenvolvimento motor normal da criança.” (BOBATH, 1979, p 56)

Em virtude da paralisia cerebral que impossibilitou o desenvolvimento dos tônus musculares desde a infância, a aluna A não tem os movimentos das pernas e por isso usa uma cadeira de rodas. Ou seja, tem deficiência física. É cadeirante.

Sua mãe a leva diariamente a escola. Chegando à escola a mãe entrega a criança aos cuidados da professora que a acomoda na carteira da sala de aula. A Aluna A usa uma cadeira de rodas que facilita seu deslocamento para a carteira escolar, bem como o movimentar das rodas da cadeira que a possibilita transitar no espaço da sala de aula sem dificuldades e a transitar nos corredores da escola e acessar o banheiro com a ajuda da docente ou de uma funcionária da instituição, mesmo com certas dificuldades ocasionadas pela falta de rampa ou acessibilidade.

Ela mora na área urbana do município, nas proximidades da escola o que facilita o acesso à instituição. Com relação à sua família foi verificado que são de classe econômica baixa. Em virtude da deficiência e da condição social da família ela recebe recursos do programa federal BPC- Benefício de Prestação Continuada- o que contribui com a renda e manutenção da família.

A aluna A é uma aluna que não falta a escola. É comunicativa, interativa, alegre e motivada a participar das aulas realizadas. Como se pode verificar nas informações acima a

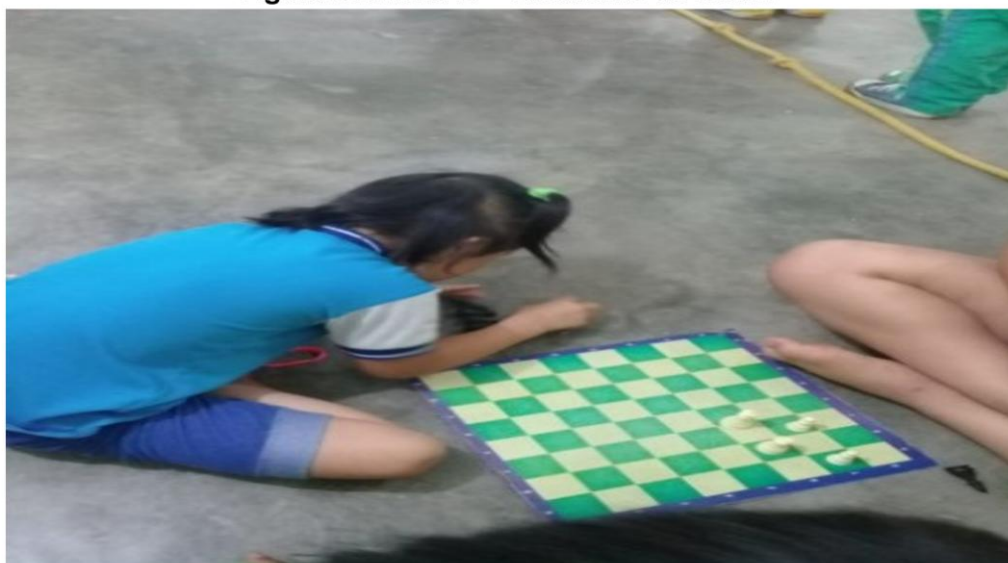
aluna A já tem 10 anos, idade de um aluno do 5º ano do ensino fundamental. Porém a distorção idade série apresentada se processa tanto em virtude da demora de matrícula da criança na escola que só se deu em 2015, como em virtude da dificuldade de aprendizagem provocada pelas limitações da paralisia cerebral que ocasionou dificuldades cognitivas, dificultando a fala, a assimilação dos conteúdos trabalhados e com isso a aprendizagem da leitura, da escrita e da interpretação de textos. Não conseguia ler e escrevia com certa dificuldade ainda, mas consegue acompanhar (tirando do quadro) e se envolver nas atividades realizadas, sempre com sorriso no rosto.

A aluna, mesmo com a paralisia que acarretou falta de movimentos e certo nível de deficiência mental, tem uma relação com os colegas da sala de aula. Durante a observação a mesma ficou em contato direto com a pesquisadora (sentando-se ao lado colocada pela professora regente) para interagir e favorecer sua inclusão.

A inclusão escolar constitui, portanto, uma proposta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente educacional favorável (BRASIL,1994). Impõe-se como uma perspectiva a ser pesquisada e experimentada na realidade brasileira, reconhecidamente ampla e diversificada.

A **Aluna B** tem 11 anos de idade, sexo feminino, cor parda, de família de classe baixa também recebe o BPC, reside no bairro da escola e era transportada à escola de moto pela sua mãe. A aluna B está na turma de 2ºAno do Ensino Fundamental do ciclo I, sendo a mesma aluna do centro educacional inclusivo anteriormente.

A aluna B não tinha a mesma alegria que a aluna A de está na escola. Chorava muito e pedia constantemente que chamassem a mãe, pois queria voltar para casa. Depois adormecia na cadeira grande parte do tempo da aula.

Figura 6. Aluna B – Síndrome de Down

Fonte: A pesquisadora (2017)

A Síndrome quer dizer: conjunto de sinais e de sintomas que caracterizam um determinado quadro clínico. No caso da Síndrome de Down-SD, um dos sintomas também é a deficiência mental. A Síndrome de Down é caracterizada como uma condição genética, que leva a pessoa a apresentar uma série de características físicas e mentais específicas. Esta síndrome é considerada uma das mais frequentes anomalias dos cromossomos autossômicos e representa a mais antiga causa de retardo mental (GONÇALVES, 2003)

De acordo com Bottino (1991) a designação de SD foi adotada pela primeira vez por John Langdon Down, em 1866. A desordem clínica foi reconhecida pela primeira vez por John Langdon Down, em 1866. Caracterizada por erro na distribuição dos cromossomos das células, a SD na maioria dos casos apresenta um cromossomo extra no par 21, provocando um desequilíbrio da função reguladora que os genes exercem sobre a síntese de proteína, bem como perda de harmonia no desenvolvimento e nas funções das células.

O que mostra as questões já afirmadas de Wishart & Jhonston (1990) que diz que têm se atribuído estereotipadamente ao portador da SD características tais como: docilidade, amistosidade, afetividade, teimosia, entre outras.

Apesar de todas as limitações fisiológicas as crianças com SD se encontram potencialmente aptas a aprender, estando suas dificuldades centradas no desenvolvimento de estratégias espontâneas e isto deve ser considerado em seu processo de aprendizagem. É nos pais que os filhos depositam toda a sua confiança e procura apoio, sustentação, afeto, aprendem os valores necessários para uma boa formação como ser humano, se desenvolve

e aprende a se relacionar com o mundo que o cerca. Sabe-se que as dificuldades existem para todos, só que a criança com SD não consegue desenvolver estratégias espontâneas e este um fato que deve ser considerado em seu processo de aquisição de aprendizagem.

Para essa aluna, intelectualmente falando, as questões educacionais são mais delicadas e específicas que para a aluna A, pois não consegue nem tirar do quadro ou fazer alguma atividade sozinha.

A aluna B é uma criança mais calada, tendo um contato sem muita invasão de espaço até que a mesma esteja preparada, isso se faz com os colegas, com a família, com socialização de modo geral. Ela precisa de confiança plena para que a inclusão seja feita e sua inserção na comunidade escolar. A inclusão parte mais dela como pessoa do que dos outros colegas, mais ainda sim em comunhão com a família as atividades escolares auxiliam na questão das equidades em todos os sentidos sociais como cidadã em crescimento. (BOTINO,1991)

Diante do que foi observado a aluna B que é uma criança Down, tem sua linguagem caracterizada por confusões e retardos cognitivos, o que se difere do processo evolutivo das crianças “normais”. O raciocínio dela, como ressalta Botino (1991), é móvel e em via de progressão, pois o ser humano é mais que a sua própria carga biológica, é através de interação com o meio e da qualidade dessas interações que cada indivíduo se constrói ao longo da vida, eles apresentam características determinadas pela alteração genética, o seu desenvolvimento, o seu comportamento e a sua personalidade são resultados da interação de sua carga genética, com as importantes influências do meio. Ou seja, a evolução e desenvolvimento da linguagem e da socialização da aluna B depende das influências do meio em que vive, seja a família ou a escola.

Devido à pouca verbalização da aluna B, sua mãe e seu docente se mostravam-se mais diretivas em sua comunicação com ela. Falavam com clareza e mais devagar que o normal, pois disseram que somente assim ela compreendia melhor. Segundo Del Barrio (1991) esse padrão de comunicação ocorre em diferentes idades, considerando o nível da SD.

3.1.2. Os docentes dos alunos com NEE

O que se configura de maneira mais expressiva ao se pensar na viabilidade do modelo de escola inclusiva para todo o país no momento é a situação dos recursos humanos, especificamente dos professores das classes regulares, que precisam ser efetivamente capacitados para transformar sua prática educativa. A formação e a

capacitação docente impõem-se como meta principal a ser alcançada na concretização do sistema educacional que inclua a todos, verdadeiramente (BRASIL, 2003).

Frente a importância do docente no processo de desenvolvimento da educação especial na perspectiva inclusiva e como garantia de participação e aprendizagem dos alunos com NEE em turmas do ensino regular iremos aqui caracterizar os docentes das turmas da aluna A e da aluna B, aqui denominadas de Docente A (a docente da aluna A-cadeirante) e de Docente B (a docente da aluna B- síndrome de Down).

O docente A é do sexo feminino, tem 35 anos, é formada no curso de magistério nível médio, no normal superior pela UEA e com especialização em docência na educação infantil e anos iniciais. Tem aproximadamente 18 anos de atuação docente, atuando como professora dos anos iniciais ou como docente da educação infantil. É do quadro efetivo da secretaria municipal de educação de Benjamin Constant, sendo natural do mesmo município.

A docente A era um pouco fechada, talvez em virtude da presença da pesquisadora na sala de aula. Restringia-se a falar somente o que considerava necessário, sem grande interação e dinamicidade na sala.

Era séria, calada e pouco demonstrava relacionar-se bem com as crianças, inclusive com a aluna A. Limitando-se a fazer seus trabalhos docentes e de cuidados com seus alunos, mostrava-se pouco motivada com as ações que realizava. Percebeu-se como um dos fatores uma certa timidez e pouca disposição a motivar seus alunos e a interagir com eles para que também sentissem-se motivados a participar, a aprender e a conviver no espaço escolar.

Já o docente B era do sexo masculino, contratado e com pouco tempo de atuação profissional (2 anos). Era formado em Pedagogia com especialização na gestão educacional e na docência da educação infantil e anos iniciais. Era dinâmico, afetivo, criativo, motivado e interagia muito com seus alunos, principalmente com a aluna B, a quem demonstrava uma atenção especial em virtude da Síndrome de Down e das suas necessidades de interação, comunicação e aprendizagem. Mesmo com a frequência do choro da aluna B, o docente mostrava-se paciente e calmo, sempre buscando tranquilizá-la e motivá-la a participar das aulas.

Ambos os docentes (A e B) participam de formações continuadas organizadas pela Semed local e tem conhecimento de cunho teórico sobre a educação especial e o ensino da Língua Brasileira de Sinais que são disciplinas obrigatórias dos cursos de formação de professores. Porém o docente B demonstrava-se inquieto com as necessidades especiais de

aprendizagem da Aluna B, pesquisando metodologias de trabalho com alunos com SD para motivar sua aprendizagem. Já a docente A não demonstrava conhecimento e nem curiosidade para desenvolver atividades mais específicas a aluna A. as ações pedagógicas são primordiais para o desenvolvimento da criança, dentre os quais o cognitivo. De acordo com Silva, Mendonça e Mieto (2015, p. 16)

[...] a ampliação dessas possibilidades cognitivas decorre de uma mudança na forma do professor, da escola e das políticas viabilizarem a criação de estratégias pedagógicas inovadoras, sustentadas por novas compreensões sobre os processos de aprender, ensinar e avaliar.

Nesse sentido, os docentes de alunos com NEE, como a aluna A e a aluna B, devem buscar desenvolver um trabalho educativo para garantir a elas uma educação de qualidade, pois “a educação na perspectiva escolar é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiências devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir a todos” (SCHNEIDER, 2004, p. 1).

3.2. A PARTICIPAÇÃO E A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS COM NEE

Como vimos no primeiro capítulo desta monografia, todo cidadão tem direito à educação. Para isso deve a escola assegurar o direito de participar e a de aprender a todos os educandos, dentre os quais os com NEE.

Para verificar como a participação e a aprendizagem da aluna A e da aluna B se processava na sala de aula de ensino regular foram feitas observações e realizadas entrevistas e questionários. As informações obtidas serão aqui apresentadas, a partir de cada uma das crianças com NEE e posteriormente a partir da relação entre elas e das práticas de suas docentes.

Primeiramente cabe aqui discorrer sobre a participação e a aprendizagem da aluna A. No primeiro contato com a sala de aula de 1º ano dos anos iniciais ou ensino fundamental I conhecemos a aluna A que apresentava necessidades educacionais especiais psicomotoras, o que a levou a ser cadeirante, mas tem as habilidades normais dos membros superiores, e se dispõe a estudar de forma notória assim que chega dentro da sala de aula, além de ser completamente organizada em seu material escolar.

Verificamos que a discente, tem dificuldades na transcrição das atividades que são utilizadas por meio do quadro branco e pincel, mesmo com essa dificuldade a aluna

consegue concluir bem seus exercícios, mas não consegue ler nem palavras com sílabas simples.

A docente A ressalta que conversou com a mãe da aluna, sugerindo-os que buscasse um atendimento mais especializado no contraturno, pois ainda não conhece nem todas as letras do alfabeto e não consegue formar sílabas tipo b com a **ba** e ler palavras, apenas cópia. Cabe dizer que a escola não tem sala de recursos multifuncionais e o AEE é realizado apenas no centro de educação especial municipal no contraturno. Desta forma a escola não propicia as condições necessárias para atender as necessidades dos alunos e garantir sua aprendizagem.

No entanto, até o final das observações não foi possível notar avanços e nem ter informações sobre a participação da aluna no centro de educação especial do município.

Cabe também dizer que não percebemos que a professora A tenha realizado nenhuma atividade específica para a aluna para garantir a aprendizagem da leitura pela criança. A professora não explorou essas potencialidades, não utilizou da motivação da criança para potencializar a sua aprendizagem. Salomão e Souza (2014, p.7) afirmam:

É fundamental que o professor acompanhe e reconheça a aprendizagem desse aluno, identificando em que ponto ou nível ele se encontra, ao elaborar determinado conceito e, a partir dessas observações, ofereça condições pedagógicas para que ele possa agir com êxito, refletir e, finalmente, criar novas hipóteses.

Nas relações interpessoais a aluna é muito ativa, porém a professora não estava participando da mesma interação. No momento das aulas a discente sempre é participativa, porém a professora regente da sala não dava tanta atenção à mesma. Talvez seja a falta de formação ou vontade de ir buscar se aprofundar nas necessidades que sua aluna precisa. O que importa é o trabalho de reflexão, sensibilização e comprometimento de todos os envolvidos neste processo de inclusão educacional.

Aluna demonstrava gostar muito de desenhar e pintar, o que fazia com um intenso sorriso sempre, como se pode verificar nas imagens abaixo:

Figura 7. A Aluna A – com deficiência psicomotora - realizando atividades de pintura



Fonte: A pesquisadora (2017)

O desenho e a pintura são formas de expressão e, no caso da Aluna A são atividades que contribuem com sua liberdade, sua expressão, autonomia e criatividade. Concordando com Bovo e Hermann (2005), os desenhos e as pinturas de uma criança soam como uma representatividade do que povoa a mente do aluno em seus processos de criatividade, memorização e organização de informações usando a imaginação por meio de ilustrações e cores que se autoexplicam assim que são vistas.

Desta forma, o professor necessita valorizar o empenho da criança com NEE e as atividades que mais utiliza ou demonstra gostar para expressar-se, pois são elas que garantem a construção do conhecimento para que possa se sentir seguro nas demais atividades.

Concordando com Denari (2006) os professores são investidos de ilimitado poder e, por isso, tanto podem promover a inclusão como a exclusão do aluno com NEE. Todavia percebemos ainda uma restrição no professor como atuante regente da sala de aula, pois há inclusão educacional pelo acesso e permanência na escola porém não há do docente A, mas não por fatos preconceituoso, e sim pela atuação e capacitação do mesmo para lidar com alunos como a aluna A que necessita de um pouco mais de atenção e de atividades escolares específicas às suas necessidades e potencialidades de aprendizagem, mesmo que a docente a procure repassar o conhecimento para todos os seus alunos, porém, como já aqui enfatizamos sem demonstrar motivação e criatividade em suas aulas e sem manter uma boa relação professor-alunos, o que implica negativamente na formação das crianças.

Acreditamos que é viável dizer que educar significa instituir a integração dos educandos como cidadãos em seu contexto social, bem como assegurar a promoção desses mesmos educandos para que se tornem atores de sua própria história individual e da história coletiva (NÓVOA, 1997).

As atividades pedagógicas trabalhadas em salas de aulas são práticas bem comuns na sala. Os alunos trabalhavam ciências Naturais, português e matemática. Os conteúdos

foram repassados falando dos animais, com atividades e explicações orais, as atividades foram todas transcritas para um caderno de anotações.

Durante o período de pesquisa um dos conteúdos que mais chamou a atenção da aluna A foi o conteúdo programático de Ciências Naturais sobre os animais mamíferos. O docente B utilizou figuras ilustrativas em cartazes e desenhos que se tornou atrativa para a aluna com SD. Nessa aula sorria, tocava as imagens e apontava e falava (mesmo com certa dificuldade) as que mais gostava para a professora.

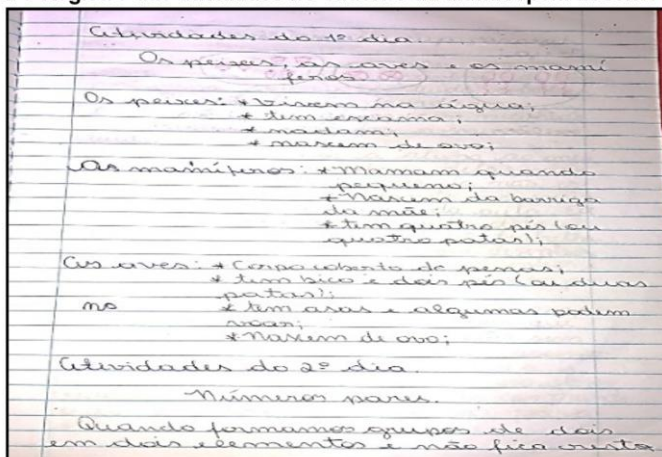
Quadro 3: Conteúdos trabalhados na turma da aluna A

Conhecendo os Animais: Os peixes, as aves e os mamíferos	
Peixes	Onde vivem?
Aves	Características Físicas: Como são?
Mamíferos	Como nascem? Do que se alimentam?

Fonte: A pesquisadora (2017)

O conteúdo foi aplicado pela docente A para toda turma, seguindo a ordem do livro didático que utilizava, porém para aluna A o professor A, nessa aula, utilizou atividade específica para o seu desenvolvimento, que dar-se mais lento que os outros discentes. Para ela, como atividade individual ele elaborou um exercício para identificação dos animais, mamíferos e aves. Ficou sempre estando ao lado da educanda e ia perguntando e orientando cada atividade. Também levou atividades de pintura e registrou os conteúdos no caderno da aluna.

Figura 8 Registro das atividades no caderno da aluna A pela docente A



Fonte: A pesquisadora (2017)

É comum ouvirmos a aplicação dos termos “dificuldades de aprendizagem” principalmente quando se trata da educação especial, algumas metodologias são aplicadas sem muito efeito o que faz a professora trabalhar de forma simplificada e às vezes até com uma necessidade mais individual para garantir a efetividade da sua didática para aquele aluno em questão.

Isso ocorre com a aluna A o momento da explicação mais individualizada garante um entendimento, porém muitas vezes é uma situação complicada para a professora que precisa dá conta de uma sala com 25 alunos, tornando um pouco dificultoso a questão da aprendizagem da Aluna A.

Após a semana de estudo da aluna A partimos para o estudo da aluna B. Na turma de 2º ano nos deparamos com uma aluna com necessidades especiais portadora de Síndrome de Dawn, a aluna B. O docente B colocou-a próxima ao pesquisador

O docente B mesmo auxilia de forma específica a aluna B, pois a mesma não escreve, por isso o professor regente mostrar-se empenhado a desenvolver métodos que ajudem na aprendizagem dessa aluna, incentivando, por exemplo, o raciocínio lógico através de jogos como o Xadrez e desenhos livres no quadro como pode ser verificado nas imagens abaixo

Figura 9. A Aluna B – com síndrome de Down - realizando atividades na sala de aula



Fonte: A pesquisadora (2017)

A atividade planejada como o Jogo de Tabuleiro- o Xadrez- pelo docente B é muito importante para a aluna B, pois com base na visão de Peres e Freitas (2008), a atividade enxadrística, favorece o desenvolvimento mental de crianças, além de lhes impor uma disciplina atrativa. A atividade responde a uma das preocupações fundamentais do ensino moderno, ou seja, o de propiciar a possibilidade a cada aluno de progredir segundo seu próprio ritmo, valorizando assim a motivação pessoal escolar.

Outra atividade que chama a atenção da aluna B são atividades no quadro branco, onde com o pincel ela faz desenhos em forma de rabiscos e garatujas livres, além da participação nos exercícios de fixação no quadro, onde a aluna A cobre letras e números do jeito que consegue.

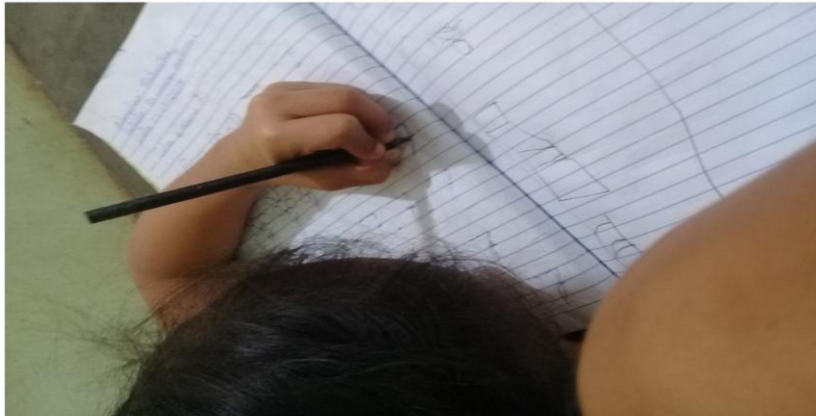
Mesmo com grandes dificuldades na escrita, na qual a discente escreve com as duas mãos, o professor a acompanha sempre de perto as atividades que passa aluna. Desta maneira também se pode destacar em seu comportamento uma certa agitação, além da curiosidade e observação de todos que a rodeiam.

Durante o período de pesquisa a aluna B participou mais quando foi trabalhado as famílias silábicas e separação silábica, bem como desenvolvidas atividades físicas com as crianças, onde se movimentava imitando o docente e as demais crianças, mesmo com dificuldade motora.

Durante o período de estudo realizado, constatamos que é necessário compreendermos as peculiaridades tratadas em cada uma das alunas (A e B) para compreender e executar as atividades (no caso da aula cadeirante ela consegue acompanhar todas atividades que não levam em consideração física) corretas, para aluna B as atividades

foram mais específicas devido a necessidade da aluna ser diversificada e ainda de alfabetização, mas ainda sim as mesmas contribuem com a aprendizagem significativa de cada aluno.

Figura 10. A Aluna B – com síndrome de Down- realizando atividades na sala de aula



Fonte: A pesquisadora (2017)

As DCNEE preconizam que a escola deve realizar adaptações curriculares para atender a necessidades particulares de aprendizagem dos alunos com NEE, considerando que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações (BRASIL, 2001).

Ambas as alunas A e B todas participaram ativamente no desenvolvimento das atividades de todas as disciplinas. É claro que cada uma delas desenvolveu sua habilidade conforme suas vontades e disponibilidades e limitações, o professor sempre respeitando a necessidade das discentes em questão, mesmo que o docente B dê maior atenção a aluna B com SD

A Aluna A conseguiu desenvolver e fazer todas as atividades escritas, e as quais precisavam apenas das questões visuais. A aluna B precisou do auxílio do docente B, pois a mesma não sabe escrever se encontra em processo de alfabetização, mas a mesma reage naturalmente a comunicação verbal, notando principalmente o entusiasmo nas atividades de educação física com a chegada do professor para o trabalho de exercícios corporais em sala de aula, juntamente com todos os colegas de classe.

Durante a observação pode-se notar que a aluna B ainda está em processo de alfabetização, na qual o professor ainda aplica atividades individuais a aluna, estando de alguma forma incluindo ela nas mesmas atividades de ensino da classe, mesmo que de forma diferenciada. As atividades para a mesma estavam ligadas a sílabas e imagens, o que

mostra que o professor tenta contribuir nas formas de saberes nas questões escritas e visuais da aluna, ajudando também movimentação da mão ao escrever algumas palavras, contribuindo principalmente na ligação afetiva voltada de carinho, curiosidade, observação e inteligência perceptiva por parte da discente em questão. Portanto, conforme suas limitações de cada aluna às atividades são desenvolvidas e realizadas dentro da sala de aula.

A socialização das alunas A e B é evidente, estas são incluídas normalmente nas atividades, estabelecendo contato e um olhar igualitário perante os colegas. Na questão educacional os docentes tentam ao máximo aplicar praticas pedagógicas igualitárias, ambos com capacitações habilitadas para desenvolver uma educação apropriada para os alunos com NEE, quando se trata de suas alunas as mesmas deixam as alunas o mais confortável possível, além de estar seguindo as diretrizes necessárias no seu conteúdo programático do ensino fundamental do ciclo I.

As alunas em estudo obtêm uma aprendizagem significativa perante o que é colocado pelos docentes. Apesar das salas serem lotadas, o que vai contra o que estabelece a legislação ao determinar que as turmas com alunos com NEE tenham 5 (cinco) a menos por aluno com NEE para que o docente direcione maior atenção e acompanhamento a esses alunos.

Os docentes A e B tem formação em cursos de licenciatura como já apresentados e ambos trabalham conforme seus planejamentos de ensino, porém o docente B se destaca por buscar realizar aulas ativas, suprimindo as necessidades de seus alunos de modo geral, nunca deixando-os sem suporte educacional dentro da sala de aula.

Perguntamos às docentes A e B sobre quais estratégias são utilizadas para facilitar o desenvolvimento dos alunos com NEE da turma?

O docente A disse que: *“trabalha com atividades que favoreçam a participação e a interação como trabalhos em grupos, atividades lúdicas/ brincadeiras, além produzir cartazes e materiais concretos para leitura, escrita e cálculos, como, sementes, tampinhas, palitos, alfabeto móvel, ilustrações para formação de frases orais e palavras, bem como usa desenhos livres e pinturas que chama a atenção da aluna A”*.

O docente B respondeu que: *“ trabalho atividades dinâmicas e interativas como jogos, atividades recreativas interativas, produzo material didático concreto para trabalhar a leitura e a escrita e os conteúdos das disciplinas, uso jogos que favoreçam o raciocínio lógico, converso, dinâmicas de trabalho em equipe para facilitar a socialização”*

Durante as aulas pouco se constatou do que foi enfatizado pela docente A, mas muito se confirmou do docente B que numa de suas aulas sobre a separação silábica o docente B usou materiais pedagógicos confeccionados com papel cartão e papel madeira, feitos por ele mesmo para trabalhar a separação de sílabas e as sílabas simples, bem como contava e batia palmas para identificar a quantidade de sílabas e a separação correta das sílabas das palavras, envolvendo a aluna constantemente. Durante a essas aulas a aluna B esteve participativa, colaborando e participando da aula.

As metodologias citadas pelos docentes A e B são positivas desde que adequadamente utilizadas para atender as necessidades de aprendizagem de cada aluna com NEE, seja a com deficiência psicomotora e cadeirante e a com Síndrome de Down que também apresenta problemas neurológicos e dificultam a aprendizagem.

Para o emprego adequado das metodologias cabe, porém, uma formação específica aos docentes para atender com maior qualidade a universalidade dos alunos com NEE, porém a formação especializada é exigida apenas para “professores que são contratados para trabalhar em salas de recurso multifuncional ou em salas de atendimento educacional especializado (AEE) e para as professoras chamadas de apoio”. (VITALIANO, 2007)

Estudos comprovam que essas crianças (aluna A e aluna B), com apoio educacional especializado em turma de ensino regular, iriam obter um bom desenvolvimento cognitivo, de forma mais eficaz e menor tempo de trabalho educativo. Por esse motivo é importante que os sistemas educacionais ofereçam o atendimento educacional especializado e principalmente tenham docentes qualificados nas escolas.

Cabe ressaltar que frente as peculiaridades da escola que não possui docentes com qualificação específica, vemos a importância dos convênios e das parcerias junto aos órgãos da saúde, assistência social, conforme previsto nas Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica. (MONTE, 2006)

Monte (2006) ainda enfatiza que diante do crescimento e avanços da inclusão social e frente a necessidade de qualificação profissional específica sejam necessários que os currículos de formação docente contenham não apenas disciplinas específicas à temática da inclusão, mas também que esta seja abordada de forma transversal em várias outras disciplinas dos cursos de formação.

3.3. OS FATORES QUE FAVORECEM E OS QUE DIFICULTAM A APRENDIZAGEM E A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS COM NEE

O estudo também buscou conhecer os fatores que favorecem e os fatores que dificultam a aprendizagem e a participação das alunas com NEE na sala de aula de ensino regular da escola pesquisada. Primeiramente perguntamos sobre os fatores ou elementos que facilitam o aprender e o participar das alunas tanto para elas quanto para as docentes. Obter as respostas das alunas demandou um pouco mais de tempo e de calma para captar com clareza as suas falas, devido suas dificuldades em falar com clareza, para isso criamos um clima de confiança e amizade e momentos de conversas para se captar as informações com às perguntas da entrevista. As respostas à pergunta estão colocadas no quadro abaixo.

Quadro 04. Visão das alunas e docentes sobre os fatores que facilitam a participação e a aprendizagem dos alunos com NEE

SUJEITO	TRANSCRIÇÃO (público-alvo)
Aluna A	<p>“A professora me ensina bem. Ela também me leva nos lugares quando eu preciso.”</p> <p>“Estou gosto das coisas que a professora passa pra mim”</p> <p>“meus coleguinhas me ajudam”</p>
Aluna B	<p>“Professora sempre faz letras para eu cobrir e aprender a escrever e eu gosto de olhar os desenhos das atividades”</p> <p>“Meus colegas são legais comigo, Eu gosto de atividades de educação física do professor”.</p>
Professora A	<p>A facilidade é nas questões visuais, principalmente em atividades que estão ligadas ao visual, há uma maior percepção dessa por parte dos alunos. Então estamos buscando trabalhar com metodologias mais ativas de cunho visual que proporcione um maior interesse para essa aluna”</p>
Professora B	<p>A forma como a atividade é passada as alunas são conforme a diagnose dela e com o passar do ano letivo vamos analisando a efetividade das metodologias aquelas que funcionam continua-se, aquelas que não funcionam são reavaliadas e às vezes não são mais utilizadas.”</p>

Fonte: A pesquisadora (2017)

As respostas das crianças ressaltam o quão as demais crianças as respeitam e as aceitam, o que verificamos durante as observações. Brincam coletivamente, riem, empurram a cadeira de rodas da aluna A, jogam xadrez com a aluna B, ou seja, tornam o ambiente acolhedor à elas. O mesmo se processa com os docentes, mas principalmente com o docente B que participa das brincadeiras e das conversas entre as demais crianças e a aluna B.

Outro fator que se demonstra na fala das alunas (A e B) é que se alegram com as atividades da escola. Para elas tudo é novidade e desafiador, até mesmo para a aluna B que costuma chorar no início da aula querendo a presença da mãe que rapidamente é tranquilizada pelo afeto do docente B.

Já os docentes (A e B) enfatizam como fator facilitador as metodologias didáticas com uso de materiais concretos, com recursos visuais e dinâmicos. O que realmente é importante e buscam utilizar em suas aulas para o coletivo da turma, sendo atividades mais específicas utilizadas com mais frequência pelo docente B.

O uso de metodologia adequadas e motivacionais está assegurado no artigo 59 da LDB que ressalta que os sistemas de ensino garantirão aos educandos com necessidades especiais: I - Currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades

Beyer (2010, p. 85) também ressalta que para se processar a educação inclusiva que é um princípio educacional devemos respeitar a diversidade humana (dentre as quais pessoas com e sem deficiência ou limitações) e a heterogeneidade na classe escolar, não apenas como situação provocadora de interações entre crianças com situações pessoais as mais diversas, de afetividade, mas a partir do fomento das aprendizagens recíprocas, por meio de uma pedagogia que respeite as diferenças do alunado sejam físicas, mentais, afetivas, sociais, dentre outras.

Além dos fatores facilitadores também indagamos os sujeitos sobre os fatores que dificultam o ensinar e o aprender na educação especial no ensino regular. As respostas estão apresentadas a seguir.

Quadro 05. Visão das alunos e docentes sobre os fatores que dificultam a participação e a aprendizagem dos alunos com NEE

SUJEITO	TRANSCRIÇÃO (público-alvo)
Aluna A	<i>eu sempre depender dos meus colegas e professores para me movimentar para outros lugares</i>
Aluna B	a aula demora
Professora A	<i>A maior dificuldade da minha aluna é a não alfabetização o que dificulta ela acompanhar os outros, em alguns momentos ela esquece o que foi feito na sala de aula o que torna ainda mais dificultoso a sua compreensão”.</i> ”
Professora B	<i>A maior dificuldade da minha aluna é a falta de concentração, de prender a atenção dela no que está sendo repassado em sala de aula, falta também recursos e materiais mais sofisticados para prender a atenção delas nas aulas”.</i>

Fonte: A pesquisadora (2017)

A resposta da aluna A envolve a questão da falta de autonomia e liberdade para se movimentar, decorrente de sua deficiência neurológica e motora. O que percebemos a deixar triste em alguns momentos ao vê as demais crianças se movimentando livremente nas brincadeiras e nas ações que desenvolvem.

A falta de infraestrutura que garanta o direito a acessibilidade na escola é outro aspecto que inviabiliza sua plena participação e aprendizagem, pois não conseguia acessar os diferentes espaços educativos, no entanto, a locomoção era um problema entanto até para ter acesso a escola.

Já a aluna B, a única coisa que falou que conseguimos captar como fator negativo foi que a aula demora. O elo dela com sua mãe é muito forte. Verificamos todo o carinho que as duas tem uma com a outra e isso a deixa ansiosa para rever e estar com a mãe. Todavia, essa demora é maior por não ter atividades contínuas para realizar e ocupar o seu tempo para assim desenvolver os diferentes aspectos necessários.

A docente A e o docente B direcionamos fatores mais para aprendizagem ou falta de aprendizagem das crianças e dos comportamentos que têm em virtude dos problemas que as acarretam como dificuldade de compreender e memorizar, a falta de atenção, de concentração, bem como a questão de recursos materiais.

Conversando com as alunas fica visível que elas se sentem como se tivessem culpa por não conseguirem de certa acompanhar os outros colegas, ou se sentirem diferentes, quando na realidade, o que realmente falta são recursos e formação de professores que realmente dificulta a aprendizagem e a adaptação das crianças portadoras de necessidades especiais nas escolas comuns.

De acordo com os dados coletados as maiores dificuldades é a falta de recursos deslocando o problema para os alunos, constata-se que a educação inclusiva tem trazido inquietações, insegurança e um desafio para os professores, mas também é notório que eles são professores organizados, unidos e prol da educação de seus alunos pois, trabalham sempre de forma coletiva.

Para os professores, ainda há uma grande dificuldade com a alfabetização dessas alunas, são poucos os recursos. Além das dificuldades de auxiliar os outros alunos, esses alunos merecem uma atenção redobrada, no qual os mesmos deveriam ter um professor formador que trabalhasse diretamente com os professores em prol do ensino e aprendizado desses alunos.

Para os docentes (A e B) ainda há um olhar de grande dificuldade, pois, algumas crianças com deficiência demonstram não conseguir atingir os objetivos dos conteúdos e componentes propostos no currículo regular durante o ano letivo ou até mesmo não alcançar os níveis mais simples de escolarização. Essa situação pode decorrer de dificuldades orgânicas associadas a déficits permanentes e, muitas vezes, degenerativos que comprometem o funcionamento cognitivo, psíquico e sensorial. (MONTE, 2006)

A comunidade escolar se dedica pra suprir a necessidade das alunas, porém, por exemplo, no caso da aluna A, há algumas limitações estruturais até mesmo para escola quando falamos da acessibilidade do ambiente que necessita de alguns reparos em suas

estruturas para atender a demanda de um cadeirante totalmente, o que faz com que a aluna seja ajudada na imensa maioria das vezes na questão de locomoção.

A acessibilidade é um direito garantido por lei. A lei Nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000 foi a primeira a estabelecer normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Essa lei foi reforçada em 2004 pelo decreto Nº 5296, tornando prioritário a promoção de ambientes acessíveis a todos e garantindo a igualdade de direitos entre todos como promulgou a CF/88.

De acordo com a referida lei a acessibilidade vem garantir condições e possibilidades para que todas as pessoas possam utilizar espaços públicos ou privados, como as escolas, que devem propiciar espaços e práticas adaptadas para atender os alunos com deficiência. Porém, como vimos a escola, campo da pesquisa, não garante a acessibilidade e, pode-se dizer, que ela está longe de ser uma realidade nas escolas públicas.

Uma das mudanças mais importantes que as escolas precisam fazer, principalmente as que estão em prédios antigos, é a acessibilidade arquitetônica. Desse modo, as adaptações que o diretor deve fazer, precisam ter como foco adequação de diferentes espaços da instituição de ensino, da portaria, até as salas de aula.

O ideal é que a entrada dos alunos seja feita por uma via de baixo tráfego e que no local haja pelo menos uma rota acessível via rampa – com largura mínima de 80 cm. Além disso, é importante que as rampas de acesso estejam presentes em todos os andares, com corrimãos em duas alturas, de 92 cm e 70 cm. As portas externas e internas precisam ter no mínimo 80 cm de largura e tenham maçanetas do tipo alavanca. Em outras palavras, que permitam a abertura em um único movimento. Além disso, o ideal é que as salas de aula tenham uma área de circulação que permita a rotação de 360° e as lousas sejam instalados a 90 cm do chão. Do mesmo modo, pelo menos 1% das cadeiras das escolas infantis precisam adaptadas para cadeirantes. Ou seja, com altura de 73 cm acima do piso. Esse padrão de móvel deverá está também nas áreas de alimentação, para que os alunos tenham conforto e segurança na hora de fazer as suas refeições. (BRASIL, 2000)

É evidente que após as reformulações na legislação para se garantir que as crianças com qualquer tipo de deficiência estejam nas escolas ainda é uma realidade apenas documental e para que toda escola estivesse adaptada para receberem crianças como os cadeirantes fazem-se necessário não apenas mudanças estruturais nos ambientes escolares,

mas também modificações atitudinais no cotidiano de nossas escolas e da sociedade, pois segundo (CARNEIRO, 2007).

Segundo a concepção de Carneiro (2007, p 25) a acessibilidade é fundante para efetivação da educação inclusiva na escola e para isso “a escola cria meios para facilitar o acesso do aluno deficiente, para que este não seja excluído”. De acordo com as análises foi visto certa dificuldade que a escola enfrenta para implantar as rampas de acessibilidades em todo âmbito escolar, até na entrada das salas. Segundo a docente A: *“as melhorias na acessibilidade trariam para as crianças cadeirantes facilidades de acesso e locomoção facilitando sua assiduidade, participação e o desenvolvimento na aprendizagem”*.

Enquanto a parte familiar, a família pouco tem contato com a escola para acompanhar o desenvolvimento intelectual da aluna, tratando com devido cuidado afetivo, através da equidade nas relações. Em sua maioria, apenas deixam e vão buscaras crianças.

Outro fator verificado como dificuldade é a falta de formação específica dos docentes. Para o docente B: *“as dificuldades também são oriundas da falta de capacitação profissional, pois não são todos os professores que estão adaptados ou habilitados com respectivas competências para serem educadores de alunos com NEE”*. A docente A também enfatizou a falta de formação específica para atender alunos com deficiência.

Concordamos com os docentes, porque os alunos precisam de profissionais especializados para atender suas necessidades conforme o que é estabelecido pelas leis que regem a educação especial e inclusiva. Deve ser assegurado seu acesso à escola regular, mas precisam serem incluídos nas atividades para garantir o seu direito à educação, o seu direito à aprendizagem e desenvolvimento.

A falta de formação continuada, a falta de qualificação causa insegurança aos docentes em ministrar aulas em turmas com alunos com NEE. A docente A relatou que quando recebeu a aluna com paralisia cerebral e deficiência psicomotora reconheceu que não seria fácil o trabalho com ela em sala de aula, devido sua necessidade educacional especial: *“Eu fiquei receosa e angustiada com o desafio a ser encarado na turma, considerando não ter domínio sobre como trabalhar com pessoas com certas limitações mentais. Não é a questão de ser cadeirante e sim de seu desenvolvimento cognitivo/mental”*.

O docente B também enfatizou: *“Tive certa inquietação, insegurança sobre o trabalho a ser desenvolvido, mas a certeza que iria buscar contribuir com a criança e aprender com a experiência”*. Para Marchesi (2004) (apud SALOMÃO E SOUZA, 2014, p. 4) “os bons professores manifestam-se com mais facilidade nas escolas que dispõem das

condições adequadas para apoiar o esforço de cada profissional e para criar um ambiente de colaboração”.

Todavia, constatamos que a falta de experiência de trabalho e de formação específica para contribuir com a aprendizagem de alunos com deficiências cognitivas e motoras, bem como com a Síndrome de Down ou qualquer outra necessidade especial de aprendizagem ocasiona a insegurança dos docentes, pois os estudos obtidos nas disciplinas de educação especial e Libras são teóricas e com carga horária insuficiente para apreensão das metodologias a serem empregadas.

Nesse sentido, a formação contínua e em serviço subsidiaria a prática docente e uma organização curricular propondo alterações a serem desencadeadas na definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no transcorrer de todo processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho didático-pedagógico no intuito de favorecer a aprendizagem do aluno (BRASIL, 1999).

Portanto, a atuação do professor na avaliação e no atendimento ao aluno são adaptações individualizadas do currículo, cabendo ao professor definir o nível de desenvolvimento do seu aluno e também a identificação dos fatores que podem interferir no seu processo de ensino-aprendizagem. As adaptações no nível da sala de aula visam a tornar possível a real participação do aluno e a sua aprendizagem eficiente no ambiente da escola regular. Consideram, inclusive, a organização do tempo de modo a incluir as atividades destinadas ao atendimento especializado fora do horário normal de aula, muitas vezes necessários e indispensáveis ao aluno.

Mesmo diante ao exposto os docentes (A e B) contribuem especificamente para que haja uma inclusão, mesmo que ainda limitada, de crianças com necessidades especiais, e reconhecem que a “educação é um direito de todos” e a inclusão é primordial para o ser humano como cidadão diante a sociedade a qual pertence.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao falar sobre a educação especial e inclusiva, as dificuldades já surgem no primeiro momento, pois é um assunto muito debatido no meio educacional, além de ser delicado durante o desenvolvimento. Vivenciar a realidade dos educadores e das crianças com NEE vai além das entrelinhas do que se conhece no exterior sala de aula, pois são vários desafios desde o acesso, a adaptação até os métodos práticos de ensino – aprendizagem.

Conseguimos atingir os objetivos propostos e mostrarmos a realidade da aprendizagem e participação de alunos com NEE em escola pública do ensino regular. Apresentamos quem são esses alunos e os seus docentes, como se processa o participar e o aprender dos sujeitos estudados e quais os fatores que facilitam e os que dificultam a aprendizagem e a participação dos alunos com NEE na escola, campo da pesquisa.

O estudo buscou mostrar concepções, legislações, caracterizações perspectivas, relações professor-aluno, condicionantes da educação especial na escola pública e ressaltar a importância da educação especial inclusiva para a sociedade, bem como um direito do cidadão com necessidades especiais, enfatizando a igualdade e equidade em todas os quesitos, educacional, social e cultural, bem como o dever do Estado com a garantia da oferta de educação de qualidade para todos.

Perante o que foi visto e analisados, constatamos que: os sistemas de ensino, as escolas devem garantir acessibilidade, materiais e maior qualificação aos educadores, não somente para os pedagogos mas para toda a comunidade escolar, afim de que todos estejam habilitados e preparados para auxiliar os alunos em quaisquer que sejam suas dificuldades, estando aptos para contribuir em todos os quesitos, não somente dentro da sala de aula, além de fornecer suporte suficiente para que os professores possam desenvolver suas práticas pedagógicas com efetividade.

Portanto, o estudo veio mostrar a necessidade de se investir mais na infraestrutura escolar, na questão material e principalmente na formação dos professores para se garantir aos alunos com NEE o seu pleno direito à educação, o seu direito à efetiva participação e aprendizagem dentro do contexto do ensino regular e em escola pública. Desta forma, e somente assim, se efetivará a educação inclusiva, democrática e de qualidade a todos.

REFERÊNCIAS

BEYER, H.O. Educação Inclusiva ou Integração Escolar? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas. Ensaios pedagógicos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 146 p.

BINGHAM, W. V. D. & MOORE, B. V. **How to interview**. 3 ed. New York, Harper and Brothers. 1941. 192p.

BRASIL, Ministério da Educação. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, junho de 2008.

_____. Lei 5.692, de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus, e da outras providencias. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 12 de ago. 1971.

_____. Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. BRASIL. Política Nacional de Educação.

_____. Nota Técnica - SEESP/GAB/Nº 11/2010 sobre Orientações para a Institucionalização na Escola, da Oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE em Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília, 2010.

_____. Decreto Legislativo no 198, de 13 de junho de 2001 que aprova a Convenção de Guatemala - Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília. 2001.

_____. Decreto Legislativo n. 186/2008 que aprova a Convenção de Nova Iorque - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo. Brasília. 2008.

_____. **Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000** que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. Brasília: MEC, 2000.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental/ ciências naturais. Brasília: MEC/SEF, 2002.

_____. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2/2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Brasília, 2015.

_____. **Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/ PNEE:** Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília; MEC. SEMESP. 2020.

_____. Convenção de Nova Iorque - Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo. Brasília. 2008.

_____. Material de apoio do Módulo Processos de ensino-aprendizagem - Parte II (...) do curso de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar. – Brasília: EAD/IP/UnB, 2015. Disponível em: <http://www.ead.unb.br/moodle2013/course/view.php?id=682> . Acesso: em 3 de jun. de 2022.

CARVALHO, J. S.; LOPES, I. Educação inclusiva: reflexões sobre avanços e desafios. **Revista Científica Educ@ção**, v. 4, n. 7, p. 825-834, 2020.

CARVALHO, N. S. Concepção de deficiência intelectual segundo a associação americana de deficiências intelectual e do desenvolvimento-AADID - 2010.

CUNHA, Murilo Bastos. **Das Metodologias Para Estudo Dos Usuários De Informação Científica e tecnológica.** Departamento de Biblioteconomia, Universidade de Brasília, Brasília, D.F.R. Bibliotecon. Brasília 10 (2): 5-19 jul./dez. 1982.

DIAS, Marília Costa, **Educação inclusiva:** como garantir o direito de participar e aprender, Instituto Rodrigo Mendes, 2017.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994.

DEIMLING, N. N. M.; MOSCARDINI, S. F. Inclusão escolar: política, marcos históricos, avanços e desafios. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 12, p. 3–21, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FIGUEIREDO, Rita Vieira. **Novas Luzes sobre a Inclusão Escolar**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

FIGUEIREDO, Rita Vieira. **Escola, Diferença e Inclusão**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios**/Paulo Freire. -5. Ed. Editora Afiliada - São Paulo, Cortez, 2001.

GARCIA. R. M. C. **A proposta de expansão da Educação Profissional: uma questão de integração?** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 24., 2001, Caxambu. Anais

GARCIA, Vinícius Gaspar. **As pessoas com deficiência na história do mundo**. Publicado em 02 de outubro de 2011. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>. Acesso em 29 de fevereiro de 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GLAT, R.; MACHADO, K.; BRAUN, P. **Inclusão escolar**. Texto publicado nos anais do XI Congresso Nacional da Fenasp, p. 221-228, Niterói/RJ, 2006. ISBN 85-87560 -12-3.

KELMAN, C.A. **Sociedade, educação e cultura**. Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. – Brasília: Editora UnB, 2010. 280 p

KONKIEWITZ, E. C. A inclusão educacional de pessoas com deficiência: limites e desafios para a cultura escolar- por Marilda Moraes Garcia Bruno. *In: BRUNO, M. M. G. (Org). Aprendizagem, comportamento e emoções na infância e adolescência: uma visão transdisciplinar.* Dourados: Editora UFGD, 2013.

MACIEL, D. A.; RAPOSO, M.B.T. **Metodologia e construção do conhecimento:** contribuições para o estudo da inclusão. Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. – Brasília: Editora UnB, 2010. 280 p.

MRECH, L. M. **O que é educação inclusiva?** Revista Integração. Brasília, ano 08, n. 20, p. 37-39, 1998.

OLIVEIRA, E.S. MARTINS, L. A. R. **Currículo e diversidade:** os desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual. Linhas Críticas, vol. 17, núm. 33, mayoagosto, 2011, pp. 309-325, Universidade de Brasília- Brasil. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193521546008> . Acesso em 16 de agos. 2022.

SALOMÃO, B. R. L.; SOUZA, A. M. A **interlocução entre professores que atendem o aluno com deficiência.** Trabalho apresentado no Congresso Embracing Inclusive Approaches for Children and Youth with Special Needs realizado em Braga-Portugal em julho de 2014 com o título “The interlocution between teachers who attend the handicapped student” (Disponível nos Anais do Congresso no endereço: <http://webs.ie.uminho.pt/e-book/>

SANTOS, A. M. R.N. M; MARQUES, J. L. P. T.; NASCIMENTO, K. C. S. Educação inclusiva: avanços e desafios do atendimento educacional especializado. **Caderno de Graduação – Ciências Humanas e Sociais – UNIT – SERGIPE, [S. l.], v. 4, n. 3, p. 153, 2018.**

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. 4 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

SCHENEIDER, M.B.D. **Subsídios para atuação pedagógica no cotidiano escolar inclusivo**. Disponível em: . Acesso em: 26 de agos. 2022

UNIVERSIA. **Avanços e desafios da educação inclusiva no Brasil**. Notícia publicada no site, no endereço eletrônico: <http://noticias.universia.com> Acesso: 05 de março de 2022.

UNESCO. **Declaração de Salamanca** e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais. [Adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais]. Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.

VOIVODIC, Maria Antonieta Machado de Almeida. **Inclusão escolar de crianças de crianças com Síndrome de Down** (2ª ed.). Petrópolis: Vozes, 2004.



**Universidade Federal do Amazonas
Instituto de Natureza e Cultura- INC
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia
Trabalho de Conclusão de Curso**



APÊNDICE

APÊNDICE A – ENTREVISTA COM OS DOCENTES

- 1- Qual sua formação e tempo de experiência profissional
- 2- Você já participou de algum curso de formação específica para atuar com alunos com NEE? Sim ou Não
- 3- Se não participou a falta de qualificação lhe causa insegurança para ministrar aulas em turmas com alunos com NEE?
- 4- Você já havia ministrado aulas para pessoas com necessidades educacionais especiais?
- 5- Você conversa frequentemente com a família do seu aluno com NEE?
- 6- Quais estratégias são utilizadas para facilitar o desenvolvimento dos alunos com NEE da turma?
- 7- Quais os fatores que facilitam a participação e a aprendizagem dos alunos com NEE?
- 8- Quais os fatores que dificultam a participação e a aprendizagem dos alunos com NEE?

Entrevista com as crianças com NEE

- 1 Você gosta das aulas ministradas pelo docente?
- 2 Quais os fatores que facilitam a sua participação e a aprendizagem nas aulas?
- 3 Quais os fatores dificultam a sua participação e a aprendizagem nas aulas?



Universidade Federal do Amazonas
Instituto de Natureza e Cultura- INC
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia
Trabalho de Conclusão de Curso



APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO COM OS DOCENTES

1. Existe acesso adequado para os alunos com necessidades especiais? (rampas, pátio, salas e portas adequadas)
 Sim () Não ()
2. Há formação continuada de professores na educação especial?
 Sim () Não ()
3. Existe sala de recursos multinacionais na escola?
 Sim () Não ()
4. Você sente dificuldades para trabalhar com a educação inclusiva?
 Sim () Não ()
5. É importante investir na qualificação profissional para dar o acesso no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com NEE? Justifique.
 Sim () Não () _____

6. Em sua prática pedagógica, você costuma ter o suporte da Família para desenvolver seus objetivos para com os alunos com necessidades especiais?
 Sim () Não ()