

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

KARLA CYBELE BARBOSA CORDEIRO

**A INCLUSÃO DE ALUNOS DEFICIENTES NA ESCOLA ESTADUAL X NA
CIDADE DE MANAUS - AM**

JUIZ DE FORA
2016

KARLA CYBELE BARBOSA CORDEIRO

**A INCLUSÃO DE ALUNOS DEFICIENTES NA ESCOLA ESTADUAL X NA
CIDADE DE MANAUS - AM**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a qualificação do Mestrado Profissional
em Gestão e Avaliação da Educação Pública,
da Faculdade de Educação, Universidade
Federal de Juiz de Fora.

Orientador: Prof. Dr. Tarcísio Jorge Santos Pinto

JUIZ DE FORA
2016

TERMO DE APROVAÇÃO

KARLA CYBELE BARBOSA CORDEIRO

**A INCLUSÃO DE ALUNOS DEFICIENTES NA ESCOLA ESTADUAL X NA
CIDADE DE MANAUS - AM**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de Dissertação do Mestrado Profissional CAED/ FAGED/ UFJF, aprovada em 28/12/2016.

Prof. Dr. Tarcísio Jorge Santos Pinto
Membro da banca - orientador(a)

Prof^a. Dr^a. Núbia Aparecida Schaper Santos
Membro Externo da Banca

Prof^a. Dr^a. Rosane Carmanini Ferraz
Membro Interno da Banca

Juiz de Fora, 28 de dezembro de 2016.

*À minha família pelo apoio e
compreensão durante os períodos de
ausência.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado vida, saúde, força e determinação para superar os obstáculos.

À Secretaria de Educação do Amazonas, por prestarem grande apoio e oportunizar aos docentes da rede pública o crescimento intelectual e profissional.

À Coordenadoria Distrital de Educação 01, pela complacência nos momentos de ausência durante o período presencial.

Ao professor orientador Dr. Tarcísio Jorge Santos Pinto, pela doação de livros, pelo acompanhamento e compartilhamento de seus conhecimentos, obrigada pela confiança, presteza e serenidade.

Aos assistentes de suporte acadêmicos Amanda Quiossa, Patrícia Otoni, Juliana Barros e Laura Assis pela paciência, disposição e acompanhamento durante os períodos presenciais e virtuais.

À professora Dr^a. Luciana Pacheco Marques pelas orientações relevantes à minha pesquisa.

À professora Ana Rosa Picanço pelas sugestões e conhecimento transmitido.

À gestora da escola investigada e aos docentes entrevistados, obrigada pela participação e disponibilidade para me ajudar, fornecendo documentações e informações necessárias.

A todos os amigos do curso de mestrado, em especial Amim Costa Haddad (*in memoriam*), obrigada pela companhia e carinho em todos os momentos.

Aos meus pais Paulo Cordeiro e Carmelina B. Cordeiro pelo incentivo nos momentos de tristezas e dificuldades.

Ao meu esposo Marcos Vinicius de O. Alencar e minha filha Larissa C. Alencar pela compreensão e estímulos para prosseguir meus estudos.

RESUMO

Atualmente, as discussões acerca do tema educação inclusiva são bastante recorrentes, pois a inclusão na escola regular é um dos maiores desafios impostos à educação brasileira, conforme estabelece a Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. A pesquisa foi realizada em uma determinada escola da rede pública de Manaus que atende alunos da primeira etapa do Ensino Fundamental. Foram inquietações e reflexões sobre os fatores que interferem no processo de inclusão dos alunos com deficiência que me levaram a desenvolver a pesquisa, que tem como objetivo geral analisar como ocorre o processo de inclusão desses alunos. A pesquisa tem como objetivos específicos analisar as ações da equipe gestora no que se refere à inclusão dos alunos com deficiência e identificar possíveis dificuldades por parte dos professores das classes regulares na realização dos seus trabalhos. Para fins deste trabalho, pretende-se propor ações que possam aprimorar o processo de inclusão dos alunos deficientes, na referida escola. Assim, numa reflexão sobre a proposta de educação inclusiva, almeja-se responder à seguinte questão: quais os entraves no processo de inclusão dos alunos deficientes na instituição estadual? A partir dessa realidade, justifica-se a importância da presente investigação, uma vez que o gestor precisa estar atento às políticas educacionais, reconhecendo que o desenvolvimento acadêmico e social do aluno com deficiência necessita ser respeitado, pois garantir o acesso do aluno ao processo escolar deve ser acompanhado também pelo favorecimento de sua permanência na escola e do sucesso na sua vida.

Palavras-chave: Inclusão. Alunos com Deficiência. Gestão.

ABSTRACT

Currently, discussions about the topic of inclusive education are very common. Inclusion in a regular school is one of the greatest challenges imposed on Brazilian education, as it was established by law nº 13,146 on July 6, 2015. The research will be conducted in a specific public school with students that attend the first stage of Elementary Education in the city of Manaus. There were concerns and observations about the factors that interfere with the inclusion process of the disabled students which led me to develop the research. The general objective is to analyze how the process of these students inclusion occurs. The research aims to analyze the actions of the management team regarding the disabled student's inclusion and identify possible difficulties teachers will experience in their work performance. For the purpose of this work, it is intended to propose actions that can improve the process of inclusion in that school. Therefore, in the intent of reflecting about inclusive education, we aim to answer the following question: What are the obstacles in the process of disabled student's inclusion in the state institution? Based on this answer, the importance of the present investigation is justified, since the manager must be attentive to the educational policies, to recognize that the academic and social development of the disabled student needs to be respected and to guarantee that the student's access to school will have also encouragement for his permanence and his success in life.

Keywords: Inclusion. Students with Disabilities. Management.

LISTA DE ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CEE	Conselho Estadual de Educação do Amazonas
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CF	Constituição Federal
CMEE	Complexo Municipal de Educação Especial
DEPPE	Departamento de Políticas e Programas Educacionais
DPEE	Diretoria de Políticas de Educação Especial
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GAEE	Gerência de Atendimento Educacional Específico
HTP	Hora de Trabalho Pedagógico
IBC	Instituto Benjamin Constant
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
NEE	Necessidades Educativas Especiais
PAE	Plano de Ação Educacional
PAGUE	Programa de Autonomia da Gestão das Unidades Escolares
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPGP	Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública
SADEM	Serviço de Avaliação Diagnóstica da Educação Especial do Município
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SEDUC	Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino
SEMED	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SIGEAM	Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas
SRM	Sala de Recursos Multifuncional
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Estrutura administrativa da Gerência de Atendimento Educacional Específico	29
Gráfico 1 - Evolução no número de matrículas	18

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Resultados das Avaliações Externas 2005-2015.....	32
Quadro 2 - Metas Projetadas IDEB	33
Quadro 3 - Descrição dos entrevistados	53
Quadro 4 - Problemas e Proposta	76
Quadro 5 - Plano de Ação.....	78
Quadro 6 - Plano de Ação.....	83
Quadro 7 - Cronograma das atividades de formação	85

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantitativo de funcionários por cargo e nível de escolaridade em 2015.....	32
Tabela 2 - Deficiência por série.....	35
Tabela 3 - Quantitativo da capacidade pedagógica por série.	35

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 DESAFIOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA	22
1.1 MARCOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL	22
1.2 IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ESTADO DO AMAPÁ	26
1.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE MANAUS: HISTÓRICO E MUDANÇAS	29
1.4 O DESAFIO DA INCLUSÃO: O CASO DA ESCOLA ESTADUAL INVESTIGADA	31
2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA	39
2.1 ENTRAVES E BENEFÍCIOS NO PROCESSO DE INCLUSÃO	40
2.1.1 Políticas públicas e gestão	45
2.1.2 Formação dos professores	47
2.2 O PERCURSO METODOLÓGICO	51
2.3 ANÁLISE DOS DADOS	53
2.3.1 Proposta de inclusão em relação à gestão	54
2.3.2 Práticas pedagógicas e formação continuada dos professores	64
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA INCLUSÃO DE DEFICIENTES NA ESCOLA PESQUISADA	75
3.1 AÇÕES PARA OS PROBLEMAS ENCONTRADOS	77
3.1.1 Proposta de inclusão e gestão	80
3.1.2 Práticas pedagógicas e formação dos professores	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICES	97

INTRODUÇÃO

A inclusão dos alunos com deficiência¹ na escola regular é um dos maiores desafios impostos à educação brasileira. Um ensino para todos os alunos há que se distinguir pela sua qualidade, fazendo-o acontecer de forma efetiva nas salas de aulas, ou seja, atender plenamente as necessidades dos educandos.

O conceito de inclusão é muito amplo e assume diversas interpretações, amplas perspectivas e enfoques teóricos e metodológicos. A presente dissertação basear-se-á em conceitos definidos por Mantoan (2006), Marques e Marques (2008; 2009), Mazzotta (1982), Sassaki (2002; 2006), Carneiro (2008), Ainscow (2009), Januzzi (2004), Reis (2010) e Vargas (2003).

Ao analisar essa temática de vital importância, percebe-se que o processo de inclusão escolar tem como princípio basilar a mobilização da sociedade para um novo olhar em relação às diferenças humanas, destacando-se como um valor assumido pela sociedade. A perspectiva primordial da inclusão é a certeza de que não existem pessoas iguais e são exatamente as diferenças entre os seres humanos que os caracterizam. Para Ainscow (2009), a inclusão deve abranger todas as crianças, sem distinção, a fim de socializá-las e dar tratamento igualitário.

A educação inclusiva significa transformar a escola regular num espaço de socialização das diversas formas de aprendizagem, superar as práticas preconceituosas e discriminatórias é favorecer a diversidade na medida em que se considera que os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar.

Ainscow (2009) realizou uma análise das tendências internacionais em relação à conceituação de inclusão. A primeira caracterização refere-se à deficiência e à necessidade de educação especial. Existe, assim, uma suposição de que a inclusão é principalmente para os estudantes com deficiência. A segunda conceituação pontua a inclusão como resposta a exclusões disciplinares; para a autora, a menção da palavra “inclusão” para algumas pessoas pode estar associada ao aluno com necessidade educacional especial que apresenta mau comportamento. Como terceira classificação, tem-se que a inclusão diz respeito aos grupos vulneráveis à exclusão. Há uma disposição de ver a exclusão, na educação, em termos da discriminação de grupos cujo acesso à escola esteja sob ameaça. A quarta caracterização trata a inclusão como forma de promover escola para todos, tendo um pensamento diferente que se refere ao desenvolvimento da escola regular de ensino. Por fim, de acordo com a quinta

¹ Alunos com deficiência: pessoas que apresentam algum comprometimento que as impeçam de desempenharem as atividades de acordo com um padrão considerado normal para o ser humano (BRASIL/MEC/SEESP, 1994).

conceituação que assinala a inclusão como educação para todos, a ideia de incluir está relacionada ao acesso e participação crescente na educação. A diferença entre proporcionar uma educação para todos e promover uma escola para todos é que as escolas e programas da Educação Básica necessitam assegurar a aprendizagem dos alunos independentes das suas capacidades. Proporcionar um ambiente inclusivo não é idealizar um único tipo de escola apta a servir a comunidade diversificada, mas ter flexibilidade, oportunizando uma variedade de métodos de trabalhos e de aprendizagem individualizada de forma que nenhum aluno fique excluído do convívio e da participação na escola.

A educação inclusiva tem como proposta acolher e dar condições aos educandos de exercerem seus direitos no que tange ao cumprimento da inclusão escolar. O processo de educar e ensinar deve reconhecer as diferenças individuais como um valor a ser levado em conta no desenvolvimento e na materialização dos processos de ensino e aprendizagem, mas, para que isso se efetive, é necessário que a escola se organize para atender essas diferenças, valorizando a diversidade do seu alunado como forma de enriquecimento no ambiente escolar.

Sassaki (2006), ao falar do processo de inclusão/integração educacional, descreve quatro fases que ocorreram durante o desenvolvimento da história da inclusão:

- Fase de Exclusão: anterior ao século XX, foi o período em que não havia nenhum cuidado ou atenção especial com as pessoas deficientes ou com necessidades especiais. Eram rejeitadas e ignoradas pela sociedade.
- Fase da Segregação Institucional: ocorreu no século XX, mais precisamente na década de 50, quando as pessoas com necessidades especiais eram afastadas de seus familiares, recebiam atendimentos em instituições religiosas ou filantrópicas. Foi nesse período que surgiram as primeiras escolas especiais e centros de reabilitação.
- Fase da Integração: aproximadamente na década de 1970, fase em que algumas pessoas com necessidades especiais, após passarem por testes de inteligência, foram encaminhadas às escolas regulares, classes especiais e salas de recursos. Neste ínterim, os alunos eram preparados para adaptar-se à sociedade.
- Fase de Inclusão: a partir da segunda metade da década de 1980, sendo marcada pelos movimentos de lutas a favor do direito de todas as pessoas com necessidades especiais serem inseridas em classes comuns significando que os ambientes físicos e os procedimentos educativos precisam ser adaptáveis aos alunos, conforme suas necessidades e especificidades.

A Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988) estabelece como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (Art. 1º, Inc. II e III), e como um de

seus objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e credo. No Artigo 5º preconiza o direito à igualdade e a educação para todos, indistintamente. Esses direitos devem visar ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art. 205). Além disso, determina como um dos princípios para o ensino, a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (Art. 206, Inc. I), acrescentando que o “dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística segundo a capacidade de cada um” (Art. 208, Inc. V).

Essa premissa leva à escola um desafio muito grande, pois, para efetivar uma educação de qualidade às pessoas com deficiência, são necessárias adaptações conforme a demanda, ambientes que facilitem a acessibilidade tanto à estrutura física quanto a conteúdos e metodologias.

A educação inclusiva é um processo para aumentar a participação dos estudantes nas escolas, incluindo aqueles com deficiência², que corresponde a uma reestruturação das culturas, políticas e práticas na escola para que elas respondam à diversidade de alunos de cada localidade. De acordo com Góes e Laplane (2004, p. 21-22), a educação inclusiva tem as seguintes características:

- Reconhecer que todas as crianças podem aprender;
- Reconhecer e respeitar as diferenças em crianças: idade, sexo, etnia, língua, deficiência, etc.;
- Permitir estruturas de educação, sistemas e metodologias para atender às necessidades de todas as crianças;
- É parte de uma estratégia mais ampla para promover uma sociedade inclusiva;
- É um processo dinâmico que está em constante evolução.

A escola deve ser, portanto, um espaço que oportuniza o acesso aos conhecimentos universais que irão proporcionar ao indivíduo condições de se tornar um cidadão preparado para vida. Oferecer condições, minimizando preconceitos e barreiras, é constituir uma escola preparada para atender as diversidades.

O desenvolvimento de uma educação inclusiva não é um processo fácil. É importante salientar que esta é uma exigente tarefa desafiadora para as escolas e professores, que precisam desafiar suas próprias suposições, construir e desenvolver a sua capacidade e novas habilidades, a fim de incluir os alunos da comunidade.

² Deficiência: "Toda perda ou anomalia de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do modelo considerado normal para o ser humano." (Decreto 3.298/99)

O esforço pela inclusão social e escolar de pessoas com deficiência no Brasil é a resposta para uma situação que perpetuava a segregação desses indivíduos e cerceia o seu desenvolvimento. Até o início do século 21, o sistema educacional brasileiro abrigava dois tipos de serviços: a escola regular e a escola especial – ou o aluno frequentava uma, ou a outra. Desde os anos de 1990, nosso sistema escolar modificou-se com a proposta inclusiva e ainda existe a escola especial: a regular, que recebe os alunos, apresenta meios e recursos adequados e oferece apoio àqueles que encontram barreiras para a aprendizagem. A questão é: quando se pensa na transformação da escola é importante possibilitar o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos, no sentido que ele possa assumir como agente capaz de agir sobre sua realidade.

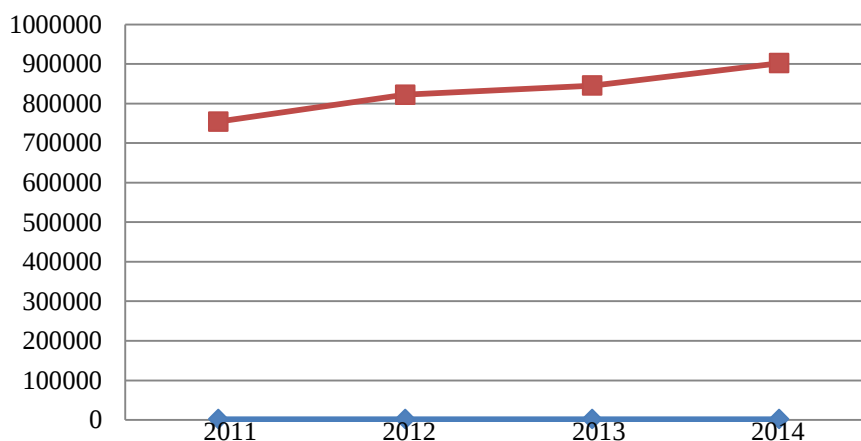
A educação especial, de acordo com Marques (2008) consiste em proporcionar as ferramentas e os recursos educativos necessários para aqueles que têm necessidades diferentes da média. Desta maneira, as crianças que sofrem de algum tipo de incapacidade têm acesso à formação e seus direitos, de modo a serem inseridas na vida adulta com maior facilidade. Procura-se, portanto, ajudar as crianças a tornarem-se adultos independentes, podendo valer-se sozinhas graças à educação recebida. Neste sentido, o tema da inclusão tem amparo na CF e respaldo na LDB nº 9.394, 20 de dezembro de 1996 em seu capítulo V, Da Educação Especial, Art. 58, o qual preleciona 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”. Portanto, verifica-se que essas diretrizes têm uma visão holística das necessidades educacionais de crianças com deficiência através da análise do ambiente em que todas as crianças possam aprender.

O objetivo das diretrizes da Carta Magna é suportar um processo pelo qual as escolas se tornem mais acessíveis às crianças deficientes e adaptadas às suas necessidades. Esta acessibilidade não é simplesmente sobre a frequência dessas crianças às escolas, mas significa que elas também devem ser capazes de beneficiar-se da escolaridade e acessar o currículo. Ao mesmo tempo, o ambiente escolar deve ser flexível e dar suporte adequado de modo que possa responder às necessidades individuais das crianças, em vez de assumir que a criança deve adaptar-se à oferta de educação já previamente disponível (JANUZZI, 2004).

Dados do Censo Escolar no ano de 2012 (BRASIL, 2013) constata um aumento no número de matrículas de alunos com necessidades especiais, sendo que dos 752.305 matriculados no ano de 2011, houve um crescimento para 820.433 em 2012, representando um aumento de um total de 11,2%. Em 2013, 843.342 estudantes foram matriculados em

classes comuns. Já em 2014, eram quase 900 mil matrículas e 79% delas em turmas comuns, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 1 - Evolução no número de matrículas



Fonte: Ministério da Educação (2013).

No estado do Amazonas, especificamente, 10.152 alunos com algum tipo de deficiência foram matriculados em classes comuns³, especiais e escolas especializadas nas redes públicas e particulares em 2013. No mesmo ano, no município de Manaus, 2.430 crianças e adolescentes com alguma deficiência foram atendidos nas escolas comuns, totalizando cerca de 24% de matrículas efetuadas na rede estadual de ensino. Em 2015 as escolas estaduais e municipais atenderam cerca de 2.331 alunos inclusos em classes comuns, conforme Censo Escolar (BRASIL, 2013).

De acordo com dados da escola, no ano de 2014, dos 243 alunos matriculados no ensino regular, 12 alunos com deficiência frequentam as séries iniciais do Ensino Fundamental e a Sala de Recursos Multifuncionais⁴. Já em 2015, houve uma queda nas matrículas, e apenas oito alunos com deficiência foram matriculados. A instituição vem se adequando de acordo com as necessidades dos alunos.

³ Classes Comuns – serviço que se efetiva por meio do trabalho de equipe, abrangendo professores da classe regular e da educação especial, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem. Pode contar com a colaboração de outros profissionais, como psicólogos escolares, por exemplo (MAZZOTTA, 1982).

⁴ São salas estruturadas de modo a apoiar a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem (BRASIL, 2014).

A escola pesquisada está localizada na área urbana do município de Manaus, pertencente à Coordenadoria Distrital 1, e merece destaque pois, desde a implementação do projeto inclusivo no ano de 2004⁵, abarcou a ideia da prática pedagógica da inclusão, constituída na direção da construção de a atender a diversidade. Transformou uma sala de aula em sala de recurso e ofereceu aos alunos com deficiência um complemento adicional do atendimento educacional, de maneira que a procura por vagas tem crescido. A instituição vem ultrapassando suas metas em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o IDEB. Destaca-se que as ações desenvolvidas na escola e o bom desempenho nas avaliações externas resultam na grande procura por matrículas.

As circunstâncias vividas provocaram-me certa inquietação e me conduziram ao interesse no aprofundamento do estudo, já que, ao acompanhar o processo de inclusão na escola, percebi que é de fundamental importância haver um grande dinamismo de interação entre os sujeitos e, acima de tudo, o reconhecimento e respeito pela diversidade. A escolha pela instituição surgiu pelo fato de ter trabalhado durante 13 anos na função de docente, ministrando aulas para crianças com Síndrome de Down, deficiência visual e física. Durante todo esse tempo, tive muitas dificuldades em trabalhar com os alunos, pois os processos de aprendizagem dessas crianças exigiram que estratégias diferenciadas fossem utilizadas no desenvolvimento de um novo fazer pedagógico.

Neste sentido, resolvi abordar o tema, pois o fato de tal instituição ser bem vista pela comunidade, por desenvolver programas e projetos que alinham diversas ações pedagógicas com o objetivo de conquistar uma educação de qualidade, somado à minha prática vivenciada das diversas barreiras existentes, tornou importante pensar na inclusão dos alunos com deficiência. Assim, não basta garantir a escolarização básica, mas, sim, garantir que os direitos das pessoas sejam respeitados e efetivados.

O fato de a pesquisa ter sido realizada considerando-se os anos iniciais do Ensino Fundamental se justifica pela minha formação, pelo trabalho de docente que realizei durante muito tempo e porque percebi que a dificuldade de realizar um trabalho pedagógico eficaz em uma classe com alunos com deficiência não era somente minha, mas também de outros colegas que atuam na área da educação. Em 2015 fui convidada a exercer a função de gestora em uma escola que atende alunos do 1º ao 5º do Ensino Fundamental, da cidade de Manaus, que também pertence à Coordenadoria Distrital 01, e, mediante a oportunidade proporcionada

⁵ A partir deste Projeto Inclusivo, para fazer a inclusão e garantir a aprendizagem de todos os alunos na escola, foi criada a sala de recursos visando a criar uma boa rede de apoio entre alunos, docentes, gestores escolares e famílias que atendessem as crianças com Necessidades Educacionais Especiais.

pelo Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública – PPGP, pretendi, a partir da construção dessa dissertação, aprofundar meus conhecimentos e contribuir no cumprimento das práticas de inclusão.

Com base da realidade descrita, no que diz respeito tanto às instalações físicas quanto à qualificação dos professores, justifica-se a importância da presente investigação, uma vez que o gestor precisa estar atento às políticas educacionais, reconhecer que o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos com deficiências necessitam ser respeitados e garantir que o acesso dos educandos ao processo escolar seja acompanhado também pelo favorecimento de sua permanência na escola e do sucesso na sua vida.

Assim, numa reflexão sobre a proposta de educação inclusiva da escola, busca-se responder à seguinte questão: quais são os entraves no processo de inclusão de alunos com deficiência na escola? Como perguntas subsidiárias, sendo de vital importância para se conseguir responder à questão fundamental, pontuam-se as seguintes: Como a escola vem organizando, discutindo e registrando suas propostas de inclusão? Há participação dos professores na formação continuada para atender essa demanda? Existe um monitoramento da política de inclusão na escola?

O trabalho tem como objetivo geral analisar quais as dificuldades no processo de inclusão dos alunos com deficiência na escola estadual pesquisada. Como objetivos específicos, propõe ainda a analisar as ações da equipe gestora no que se refere à inclusão desses alunos, identificar possíveis dificuldades por parte dos professores das classes regulares na realização dos seus trabalhos e, por fim, propor ações que possam aprimorar o processo de inclusão de alunos com deficiências na referida escola.

Para melhor entendimento, desenhei alguns títulos e subtítulos que se constituíram em três capítulos. Na primeira etapa do estudo, apresentarei o caso de gestão a ser investigado frente aos desafios pedagógicos da educação especial numa perspectiva inclusiva. Para tal, considero os marcos históricos e legais da educação especial no Brasil, bem como a implementação da política de educação inclusiva no Brasil, no estado do Amazonas e no município de Manaus. Por fim, para clarear o caso de gestão, apresentarei a escola com ênfase nas questões que, direta ou indiretamente, relacionam-se ao tema da presente pesquisa.

No capítulo 2 será abordada a educação inclusiva na escola, conceitos e considerações sobre a inserção do aluno com deficiência no ambiente escolar, os possíveis impasses no interior da escola, a formação dos profissionais da escola que atuam na educação inclusiva, a atuação da gestão escolar sob a ótica da inclusão. Apresentarei o percurso metodológico

trilhado para atingir aos objetivos propostos, bem como discutirei a teoria que nos auxiliará na descrição e análise dos dados.

Por fim, o último capítulo, será apresentado um Plano de Ação Educacional (PAE) com o objetivo de propor estratégias que procurarão indicar caminhos para um melhor entendimento do problema diagnosticado e assim contribuir no trabalho da equipe gestora.

1 DESAFIOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Este capítulo apresenta considerações acerca dos desafios pedagógicos da educação especial numa perspectiva inclusiva. Será abordado o processo histórico e legal da Educação Especial no Brasil, embasado em leis, seguindo com a implementação da política de educação inclusiva no estado do Amazonas e no município de Manaus, no sentido de compreendermos e conhecermos os caminhos que foram trilhados em conjunto com a parcela da população constituída pelas pessoas com deficiências, na construção de um sistema inclusivo. Tudo isso serve de contextualização para abordarmos o caso específico da escola e o desafio da inclusão enfrentado por ela. Serão apresentados, assim, os fatores que interferem no processo de inclusão dos alunos no contexto escolar.

1.1 MARCOS HISTÓRICOS E LEGAIS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

A inclusão é um processo baseado na Declaração dos Direitos Humanos e fundamentada no princípio da construção da cidadania, que visa também à inserção da pessoa com deficiência, conforme salienta Matos (2013, p. 37): “Falar do direito à educação da pessoa com necessidades educacionais especiais é falar de um conflito histórico e inerente à sociedade capitalista, que é o conflito da exclusão social”. Para Matos (2013), portanto, a desigualdade social no Brasil foi se agravando de modo que a forma de pensar e, por consequência, a forma de agir com relação à deficiência enquanto fenômeno e à pessoa com necessidades educacionais especiais enquanto um ser modificou-se no decorrer do tempo e das condições sócio históricas.

Sobre os marcos históricos da educação especial no Brasil, Romero e Souza (2008) fazem os seguintes apontamentos:

No Brasil, o primeiro marco da educação especial ocorreu no período imperial. Em 1854, Dom Pedro II, influenciado pelo ministro do Império Couto Ferraz, admirado com o trabalho do jovem cego José Álvares de Azevedo, que educou com sucesso a filha do médico da família imperial, Dr. Sigaud, criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Em 1891 a escola passou a se chamar Instituto Benjamin Constant - IBC. Em 1857, D. Pedro II também fundou o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos. A criação desta escola deve-se a Ernesto Hüet, que veio da França para o Brasil com os planos de fundar uma escola para surdos-mudos. Em 1957 a escola passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Ainda no período imperial, em 1874, iniciou-se o tratamento de deficientes mentais no hospital psiquiátrico da Bahia, hoje hospital Juliano Moreira. (ROMERO e SOUZA, 2008, p. 3.095)

No início do século XX, de acordo com Jannuzi (2004), com a percepção de que a interação social é de suma importância para o crescimento e desenvolvimento das pessoas com necessidades especiais, foi então que se ampliaram as instituições e locais que desenvolviam projetos para inserção social e inclusão, a partir também das mudanças no pensamento dos autores, revendo o caráter inatista de seus estudos (REIS, 2010).

De acordo com Mazzotta (1982), os dispositivos legais servem como sustento às linhas de ação estabelecidas pela política educacional e se constituem em preceitos a serem respeitados e utilizados como ferramentas para embasar as ações que levem ao cumprimento das determinações contidas nos textos e nas recomendações de organismos internacionais. A organização da educação especial e de classes especiais se deu em consequência da Lei 5.692/71, com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) e, posteriormente, a estruturação da Secretaria de Estado de Educação e do Serviço de Educação de Excepcionais, que, em seguida, passa a denominar-se Departamento de Ensino Especial. A nossa Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) elegeu como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (Art. 1º, Inc. II e III), e como um dos seus objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Art. 3º, Inc. IV). O Artigo 205 define a educação como direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No Art. 206, Inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios de dever do Estado, bem como a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (Art. 208).

Desde a década de 1990, tem-se implantado um conjunto de ações nas áreas de serviços públicos como parte do sistema de proteção social, e no final da década o governo brasileiro estabelece constitucionalmente políticas públicas universais de educação e de saúde, que seriam consequências da ação direta do Estado. O Estatuto da Criança e do Adolescente, criado em 1990, tem em suas bases tanto documentos internacionais da Organização das Nações Unidas – a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e da Convenção sobre os Direitos das Crianças de 1989 –, como Constituição Federal de 1988. Todos esses documentos expressam lutas históricas por melhores condições de vida para os brasileiros, na fase da infância e adolescência. Na referida Lei nº 8.069/90, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, as determinações no Parágrafo 1º do Artigo 2º citam que a criança e o adolescente portadores de deficiências receberão atendimento especializado.

Ressaltamos também que o ordenamento do Artigo 5º é contundente, pois relata que nenhuma criança ou adolescente deverá ser objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação e omissão, aos seus direitos fundamentais.

Em março de 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, na qual foi proclamada a Declaração de Jomtien, que defendia, entre outras coisas:

Uma educação destinada a satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, o desenvolvimento pleno das potencialidades humanas, a melhoria da qualidade de vida e do conhecimento, e a participação do cidadão na transformação cultural de sua comunidade. (BRASIL/SEESP, 2004, p. 15)

Nesse encontro, coube ao país a responsabilidade de assegurar a universalização do direito à educação. A partir de então, a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos foi concluído em 1993, e visava assegurar, até o final de sua vigência, os conteúdos mínimos de aprendizagem que atendessem as necessidades elementares da vida de todos os brasileiros (BRASIL, 1993).

Nessa direção, movimentos nacionais e internacionais têm buscado o consenso para a formulação de uma política de educação inclusiva, sendo que o seu ápice foi a Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais Educacionais, que contou com a participação de 88 países e 25 organizações internacionais, em assembleia geral, na cidade de Salamanca, na Espanha, em junho de 1994. Este evento teve como culminância a “Declaração de Salamanca”, que realça no seu princípio orientador o desafio da educação inclusiva lançado às escolas, com o intuito de que devem acolher e ensinar a todos os alunos. Nessa Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, foram definidos princípios para garantir os direitos dos alunos com necessidades especiais, a saber:

Todas as crianças, de ambos os sexos, têm direito fundamental à educação e que a elas devem ser dadas às oportunidades de obter e manter um nível aceitável de conhecimentos; cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhes são próprios; os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenham em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades; as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns, que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança capaz de atender a essas necessidades. (UNESCO, 2012, p. 35)

O parágrafo 1º do Art. 59 da LDB nº 9304/96 trata da necessidade do serviço de apoio especializado na escola regular para atender às peculiaridades da clientela da educação especial. Já o Parágrafo 2º cita que o atendimento será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível sua integração nas escolas comuns do ensino regular. O Parágrafo 3º assinala que é dever constitucional do Estado ofertar a educação especial na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Embora a educação especial tenha sido amparada em nossa Carta Magna, como já citado, a LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu capítulo V, Da Educação Especial, Art. 58, destaca ainda 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”. No ano de 2001, é aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) que, sob a Lei nº 10.172/01, estabelecendo objetivos e metas para a educação das pessoas com necessidades especiais. Sinteticamente, essas metas tratam do desenvolvimento de programas educacionais em todos os municípios – inclusive em parceria com as áreas de saúde e assistência social –, visando à ampliação da oferta de atendimento desde a educação infantil até qualificação profissional dos alunos.

O diagnóstico do PNE aponta um déficit nos sistemas de ensino em relação à política inclusiva, no que diz respeito à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, às instalações físicas e ao atendimento especializado. Observando o PNE (2011-2020), pode-se notar que suas metas foram fixadas após um diagnóstico profundo da educação nacional, e isso é, sem dúvida, fundamental para que seus objetivos sejam elaborados e proponham mudanças significativas e possíveis de serem alcançadas. Destaca-se, para o presente trabalho, a Meta 4, que aborda a educação especial inclusiva e pronuncia sua universalização para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Tudo isso visa a assegurar o acesso à Educação Básica e ao Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, de classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. As metas resumem-se em: extensão de dotações do FUNDEB aos alunos que recebem educação especial; fomento à formação continuada de professores de educação especial; ampliação da oferta de vagas de educação especial nas redes públicas; programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas para adequação arquitetônica; oferta de transporte, disponibilização de material didático acessível e recursos

de tecnologia assistida; oferta de educação bilíngue em língua portuguesa e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS; promoção da articulação entre o ensino regular e a especializado por meio das salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em instituições especializadas.

Em 2008, foi estabelecida a Política Nacional da Educação Especial e Inclusiva do Ministério da Educação. Através dela, a inclusão deve dar-se para os alunos que, por motivos diversos, têm necessidades específicas que requerem um ensino diferenciado, com metodologias especiais, recursos humanos especializados e alternativas de atendimentos específicos, a fim de proporcionar-lhes condições que favoreçam sua integração à sociedade.

Em janeiro de 2008, a nova “Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva” da Secretaria de Educação Especial segundo a Política Nacional do Ministério da Educação (SEESP/MEC), passa a orientar os sistemas educacionais para a organização dos serviços e recursos da Educação Especial de forma complementar ao ensino regular, como oferta obrigatória e de responsabilidade dos sistemas de ensino. (BRASIL/SEESP, 2007)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituídas pela Resolução nº 02 no ano de 2001, adotam um conceito de necessidades educacionais especiais proposto à inclusão, no qual a ação da educação especial vai além das dificuldades de aprendizagem relacionadas à condição, disfunção e deficiência. A atenção especial deverá se fazer presente a todos os educandos que em qualquer etapa ou modalidade da educação básica precisarem dela para o sucesso escolar. Sendo assim, ela reforça a recomendação da Constituição Federal do ano de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394 do ano de 1996 sobre a Educação Inclusiva, que deverá ser uma realidade em todas as escolas brasileiras.

1.2 IMPLEMENTAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO ESTADO DO AMAZONAS

O atendimento às pessoas com necessidades especiais no estado do Amazonas teve seu início através da iniciativa privada com a implantação do Instituto Montessoriano Álvaro Maia, escola criada pelo desembargador André Araújo, que tinha uma enorme preocupação com as crianças pobres de Manaus. A instituição era destinada a abrigar crianças com múltiplas deficiências (AMAZONAS, 2015). Ao fundar o Instituto Montessoriano, no dia 16 de outubro de 1943, o desembargador fez uma homenagem a um dos governadores do

Amazonas, além de adotar o método Montessori. Esse método foi criado por Maria Montessori, a primeira mulher a se formar em medicina na Itália, contra a vontade de seu pai, que queria que ela seguisse a carreira de professora. Montessori dedicou suas pesquisas às crianças deficientes e foi pioneira no campo pedagógico, dando ênfase à autoeducação do aluno em relação ao papel do professor como fonte de conhecimento. O trabalho do Instituto foi mantido com a contribuição mensal de um carnê pago pelos comerciantes. Alimentos e outros gêneros alimentícios também eram doados por membros ilustres da sociedade e com ajuda do Governo do Estado (CARVALHO, 2008).

No início da década de 70, por iniciativa da Secretaria de Educação do Amazonas (SEDUC/AM), junto ao Ministério da Educação, os primeiros professores da rede pública estadual foram especializados através de cursos em educação de surdos, oferecidos no estado do Rio de Janeiro. A partir de 1972, o atendimento educacional aos alunos com deficiência visual, auditiva e mental foi organizado em classes especiais implantadas em escolas comuns da capital do estado.

Em 1975 o Instituto Montessoriano encerrou sua trajetória e ficou fechado e abandonado durante muitos anos. Em 2002, o que restou de sua fachada foi demolido para a construção de um condomínio. As três classes especiais, implantadas como experiência piloto, significaram o marco inicial na escolarização de pessoas que estavam até aquela época à margem da escola, sem nenhuma oportunidade de desenvolverem suas potencialidades. Complementando tal iniciativa, a Secretaria Estadual de Educação do Amazonas implementou, em 1975, um setor responsável pela Educação Especial denominado Coordenação de Programas de Assistência ao Educando Especial, com equipe especializada para várias deficiências. Posteriormente este trabalho foi estendido ao interior (MATOS, 2013).

A educação escolar das pessoas com necessidades especiais continuou crescendo com a implantação de outras instituições, como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE/Manaus, em 1976, e o centro Especial “Helena Antipoff” da Sociedade Pestalozzi do Amazonas, em 1979, para o atendimento específico dos deficientes mentais. Na década de 1980, a demanda cresceu e exigiu da administração pública a organização de serviços que atendessem maior número de alunos, principalmente nas áreas das deficiências auditiva e visual. Para atender a essa clientela a Secretaria Estadual de Educação, por meio da Coordenação de Educação Especial, criou através do Decreto 6.331, de 13 de maio de 1982, as Escolas Especiais: Escola Estadual Augusto Carneiro dos Santos, para o atendimento dos alunos com deficiência auditiva (surdos severos e profundos); Escola Estadual Joana

Rodrigues Vieira, para o atendimento dos alunos com deficiência visual (cegos e com visão subnormal); Oficina Pedagógica Diofanto Monteiro, para atendimento dos alunos com deficiência mental, maiores de 14 anos, na profissionalização de nível básico (AMAZONAS, 2015).

No mesmo ano, o Instituto Felippo Smaldone instalou-se na capital do estado, ampliando ainda mais o atendimento aos surdos de Manaus. Atualmente o Instituto é caracterizado como Centro de Convivência Especializado, para pessoas com deficiência e idosos. Os beneficiários são atendidos em regime semi-internado, objetivando a socialização com o desenvolvimento de várias atividades que visam à inclusão social. Eles são incentivados a desempenhar hábitos simples relacionados às atividades diárias (AMAZONAS, 2015). Ao mesmo tempo, o atendimento aos deficientes mentais foi ampliado com implementação de novas classes especiais em escolas comuns da Rede Estadual de Ensino na capital e no interior do estado, ao serem firmados convênios com instituições não governamentais, como APAE, Instituto Pestalozzi e associações de pais.

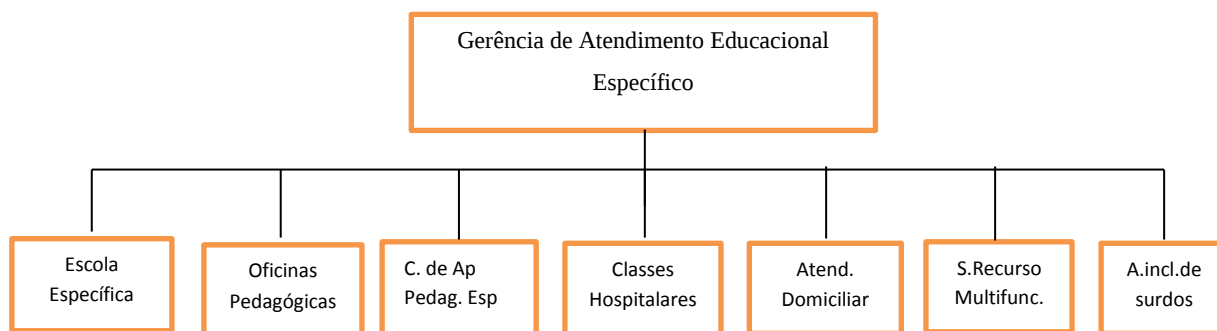
No início dos anos 1990, o trabalho se fazia consistente e atingia grande parte dos municípios do interior do estado. Em Manaus, por força da organização dos pais de um grupo de criança que apresentavam deficiência mental ou síndromes que causavam severos prejuízos em seu desenvolvimento, a SEDUC implantou a Escola Estadual Manoel Marçal de Araújo, especificamente para o atendimento da referida clientela.

A municipalização da educação especial se fez presente na proposta do Ministro da Educação em meados da década de 90. De acordo com o Art. 9º da Resolução nº 155/ 02 do Conselho Estadual de Educação, o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deveria ser realizado, preferencialmente, em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica (MANAUS, 2015). A prática do isolamento que marcava a instituição de amparo às pessoas com deficiências implicava na difusão de uma imagem estereotipada da deficiência, as interações sociais entre os alunos deficientes e não deficientes, são a chave para a construção de novos saberes.

De acordo com a norma regulamentada de 2002, há necessidade de repensar um fazer pedagógico no atendimento educacional dos alunos com necessidades especiais, propondo um ensino em ambiente o menos restrito possível, pois o atendimento da rede estadual de ensino mantinha-se instável. Com a proposta de inclusão, aproximadamente 60% das classes especiais foram extintas e os alunos encaminhados para o ensino regular. Atualmente, a esfera estadual mantém na estrutura da Secretaria de Educação a Gerência de Atendimento Educacional Específico, que tem como missão coordenar as atividades educacionais

referentes ao atendimento das pessoas com necessidades especiais. Para facilitar o entendimento, foi estruturado um organograma representado pela figura 1 que apresenta os serviços diferenciados através dos seguintes atendimentos:

Figura 1 - Estrutura administrativa da Gerência de Atendimento Educacional Específico



Fonte: Adaptado de Amazonas (2015).

1.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL NO MUNICÍPIO DE MANAUS: HISTÓRICO E MUDANÇAS

A Educação Especial na rede municipal de ensino surgiu como resposta a um trabalho de pesquisa no ano de 1989, no qual foi identificado um número expressivo de crianças necessitando de um atendimento especializado. Em 1991, foi implementada a Educação Especial na rede municipal de ensino, amparada pela Lei nº 50, de 04/01/91, e, no mesmo ano, foi criado o Núcleo de Educação Especial, tendo como objetivo coordenar, orientar, acompanhar, controlar e avaliar a execução dos Programas de Educação Especial. Ainda em 1991, as atividades do núcleo foram expandidas para quatro escolas, além das duas já existentes, totalizando treze turmas atendendo 155 alunos com deficiência mental educável⁶.

Em 1991, foi implementada a Educação Especial na rede municipal de ensino, amparada pela Lei nº 50, de 04/01/91, e, no mesmo ano, foi criado o Núcleo de Educação Especial, tendo como objetivo coordenar, orientar, acompanhar, controlar e avaliar a execução dos Programas de Educação Especial. Ainda em 1991, as atividades do núcleo foram

⁶ O termo “deficiência mental” passou a ser “deficiência intelectual”, a partir da Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual, aprovada em 6/10/04 pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2004), em conjunto com a Organização Pan-Americana da Saúde (Opas), considerando-a não mais como um traço absoluto da pessoa que a tem e sim como um atributo que interage com o seu meio ambiente físico e humano, o qual deve adaptar-se às necessidades especiais dessa pessoa (SASSAKI, 2002).

expandidas para quatro escolas, além das duas já existentes, totalizando treze turmas atendendo 155 alunos com deficiência mental educável.

No ano de 1992, em decorrência da grande demanda de alunos, houve a necessidade de ampliação para mais três escolas, totalizando nove escolas e dezesseis turmas, com 236 alunos. Já em 1994, ampliou-se o atendimento também para a área da deficiência auditiva, com a criação de duas turmas do Ensino Fundamental (1º e 2º ano) e uma turma de Alfabetização/Educação de Jovens e Adultos, perfazendo um total de 20 escolas, com 366 alunos (AMAZONAS, 2015).

Em 1997, houve a criação do Serviço de Avaliação Diagnóstica da Educação Especial do Município – SADEM, composto por uma equipe multidisciplinar de oito profissionais para a realização de avaliação diagnóstica dos alunos com necessidades especiais das redes municipal e estadual de ensino. Atuando como Complexo Municipal de Educação Especial – CMEE, o SADEM passa a realizar apoio psicológico com pais e alunos, fonoterapia, exame auditivo, orientação familiar, intervenção e orientação psicopedagógica nas escolas de acordo com a necessidade da demanda. Por sua vez, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMED – ampliou o atendimento também para área da deficiente visual, com a criação da Escola Especial Doutor José Salomão Schuwartzman, que depois de três anos começou a atender alunos com paralisia cerebral. Por outro lado, os alunos com deficiência auditiva e visual foram integrados ao ensino regular, recebendo o acompanhamento de professores itinerantes. A SEMED também ampliou o atendimento das salas de recursos, para dar apoio também aos novos alunos integrados ao ensino regular.

Em 2001, o número de escolas que atendiam à Educação Especial passou de 24 para 27, sendo implementadas três novas salas de recursos. O projeto Atendimento Educacional Especializado, que teve início na rede municipal de Manaus em 2003, quando ainda tinha o nome de Educar na Diversidade, atendeu 70 escolas de ensino regular. Os professores aprenderam a lecionar por meio de sistemas como Braille, para incluir alunos com deficiências. Dos nove assessores pedagógicos da atual equipe responsável por aplicar o projeto, cinco são cegos. O referido projeto é do MEC e tem como principal objetivo a inclusão dos alunos cegos ou com baixa visão nas escolas de ensino regular. Para a formação de professores, as aulas foram aplicadas em módulos, sendo dois dias voltados para a formação para o ensino de os alunos com baixa visão, dois dias sobre o Sistema Braille e dois dias sobre Soroban, que é um instrumento japonês usado para a aprendizagem do cálculo apenas com as mãos. O MEC disponibiliza materiais essenciais para o trabalho junto aos

alunos, como lápis adaptados, material em Braille e bengala. O projeto também é responsável pela criação de materiais especiais, como livros e programas de computadores.

Em 2013, de acordo com dados da SEMED, existiam 1.215 crianças matriculadas na rede municipal de ensino público que necessitavam de educação especial, sendo que 264 delas eram portadoras da Síndrome do Autismo. Havia ainda cerca de 950 com outras necessidades especiais, dentre elas: superdotação, paralisia cerebral, deficiências intelectuais, deficientes visuais e auditivas. De acordo também com o Censo escolar desse ano de 2013, na rede estadual urbana, foram matriculadas 1.404 crianças com necessidade especial, nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Em Manaus, 626 alunos foram matriculados na Educação Especial, dentre alunos de Escolas Especiais, de Classes Especiais e Incluídos.

1.4 O DESAFIO DA INCLUSÃO: O CASO DA ESCOLA ESTADUAL INVESTIGADA

A escola pesquisada, pertencente à Rede Estadual do Amazonas e localizada na cidade de Manaus, iniciou suas atividades há 60 anos. Nessa época, sua estrutura física ainda era de madeira, contando apenas com quatro dependências. Tinha como mantenedora a Associação de Moradores da Comunidade, que contribuía com uma taxa para manutenção da escola.

Foi no ano de 1980, com o convênio da Secretaria de Educação e Qualidade de Ensino – SEDUC, que a escola ganhou uma nova estrutura em alvenaria. É uma escola pequena e atende um total de 240 alunos, na modalidade Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano, nos turnos matutino e vespertino. A escola é pequena, tem seis salas de aulas incluindo a Sala de Recursos Multifuncionais. As salas de aula também são pequenas e têm 25 alunos matriculados, sendo oito alunos com deficiências diversas em cada turma. Há nessas salas 25 cadeiras com apoio para livros, duas prateleiras e dois armários que ocupam espaço e dificultam a dinamização das atividades pedagógicas. Além do mais, há ausência de equipamentos e materiais didáticos pedagógicos para os alunos deficientes.

A escola possui uma diretoria, uma secretaria, uma sala dos técnicos, uma sala de recursos multifuncionais, um pátio, uma quadra coberta, um depósito de alimentos, uma cozinha, dois depósitos de materiais, três corredores, cinco salas de aula e sete banheiros, todos em bom estado de conservação. O quadro funcional da escola do ano de 2016 conta com uma maioria de servidores com formação superior e efetivos. A tabela 1 apresenta a distribuição da seguinte maneira:

Tabela 1 - Quantitativo de funcionários por cargo e nível de escolaridade em 2015

Nº	CARGO	FORMAÇÃO
01	Gestor	Mestre em Educação
01	Secretaria	Ensino Médio
01	Aux. Administrativo	Esp. em Met. do Ensino Superior
01	Pedagogo	Superior
01	Professor	Adic. Est. Sociais /Teologia
13	Professor	Superior
01	Professor	Especialista em Psicopedagogia
02	Merendeiras	Superior
04	Auxiliares de Serviço Gerais	Ensino Médio
01	Vigia	Superior

Fonte: Projeto Político Pedagógico da E.E Izabel Barroncas (2015).

A maioria dos professores da escola possui curso superior em sua área de atuação e demonstra responsabilidade nas suas atividades pedagógicas, com algumas exceções, o que pode ser visto como um dos fatores que interferem de forma positiva para o bom rendimento escolar e desempenho que a escola obtém nos resultados das avaliações externas nacionais e estaduais, pois sabemos que um grupo de professores qualificado e motivado exerce grande influência sobre o desempenho dos alunos, haja vista o preparo do professor para o exercício de suas funções.

Os resultados nas avaliações externas vêm crescendo significativamente, desde o ano de 2005, quando a escola recebeu o Título de Escola de Valor, conforme demonstração no quadro 1. No quadro 2 verificam-se as metas projetadas para o IDEB.

Quadro 1 - Resultados das Avaliações Externas 2005-2015.

	PROVA BRASIL					SADEAM		
2005	2007	2009	2011	2013	2015	2008	2010	2012
4,1	3,8	5,4	5,5	6,3	5,8	4,5	4,9	5,5

Fonte: Elaborado pela autora com base no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e site SADEAM.

Quadro 2 - Metas Projetadas IDEB

METAS PROJETADAS							
2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
4,2	4,5	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0	6,3

Fonte: Elaborado pela autora com base no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Analizando os quadros 1 e 2, observa-se que, ao longo dos anos, a escola vem ultrapassando as metas projetadas, mesmo com uma queda no ano de 2015. Percebe-se que a escola já conseguiu alcançar a meta do ano de 2021. Vale ressaltar que ainda não houve divulgação do índice do SADEAM no ano de 2014.

Para facilitar a integração dos alunos deficientes, desde 2003, a escola vem tentando adequar seus espaços e já possui uma rampa que dá acesso apenas a duas salas de aula, além de um banheiro adaptado. É importante ressaltar que a instituição busca organizar suas ações, implementa programas e projetos, no sentido de atender a todos os alunos com educação de qualidade. Por esse motivo, a procura por pais de alunos com necessidades educacionais especiais faz com que o número de matrículas de alunos nesse segmento na escola estudada seja superior ao das demais escolas públicas regulares do município de Manaus.

Em 2004, foi implantada a sala de recursos no horário vespertino para atender as crianças com necessidades especiais e dificuldades na aprendizagem, atendendo aos alunos da escola e da comunidade escolar. Em 2008, com o Reordenamento organizando a estrutura do ensino em ciclos, a escola passou a atender a alunos dos Anos Iniciais e do 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental, no turno matutino e vespertino. Uma sala de recursos funcionava como apoio pedagógico diferenciado aos alunos com dificuldade de aprendizagem, com vista a melhorar o desempenho dos mesmos.

A implementação das salas de recursos multifuncionais no Brasil foi lançada em 2010 pela extinta Secretaria de Educação Especial – SEESP, vinculada ao MEC e à Diretoria de Políticas de Educação Especial – DPEE. Posteriormente, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI – lança o documento orientador do programa de implantação de Salas de Recursos Multifuncionais para melhor operacionalização da proposta inclusiva. Esse programa está implementado na escola em questão sob a coordenação da Secretaria Estadual de Educação – SEDUC, através do Departamento de Políticas e Programas Educacionais – DEPPE, da Gerência de Atendimento

Educacional Específico – GAEE – e da Coordenadoria Distrital 1, à qual pertence a instituição (AMAZONAS, 2015).

A escola procura implementar em sua Proposta Pedagógica o respeito e valorização das experiências de vida dos alunos e suas famílias, com o propósito de fortalecer os laços e os valores aprendidos. Neste sentido, o envolvimento da comunidade interna e externa é essencial para a construção de conhecimentos de forma individual e coletiva. Assim, foi implementado o Programa 2º Tempo⁷, que buscava apresentar atividades lúdicas e esportivas aos alunos. No entanto, o programa teve pouca duração – apenas um ano – devido à falta de espaço para sua realização.

A escola já participou do Programa Mais Educação, durante dois anos, quando foi oferecido reforço escolar personalizado aos alunos com baixo rendimento: Letramento e Matemática. As aulas eram ministradas no horário intermediário das 11h às 13h, todos os dias, com turmas específicas de acordo com as séries. Além disso, oficinas como capoeira, dança e história em quadrinhos eram modalidades adicionais oferecidas no contra turno. Alguns alunos deficientes participaram dessas oficinas. Desde o ano de 2014 a escola não recebe mais o recurso para dar continuidade ao programa.

A escola possui recursos de mídias como TV e DVD na própria sala de aula e alguns recursos didáticos pedagógicos como jogos e brinquedos diversificados que estão catalogados e à disposição dos professores na sala de mídias. A estante volante “Belzinha”, que possui variados tipos de materiais didáticos enriquecedores, também complementa a oferta de recursos didáticos, tendo em vista que não há biblioteca.

O Projeto Eureka⁸ veio aguçar a curiosidade dos alunos, com aulas de Ciências mais dinâmicas, contextualizadas e práticas, fazendo com que eles se interessassem mais por essa disciplina. No entanto, por determinação do Tribunal de Contas, as atividades do referido projeto estão suspensas desde o início de 2014.

Atualmente oito alunos com deficiência estão matriculados na modalidade regular de ensino. Todos com laudos médicos, que demonstram os seguintes diagnósticos: Transtorno Invasivo do Desenvolvimento, sendo relacionado aos alunos Autistas; Deficiente Mental

⁷ O Segundo Tempo é um programa do governo federal que tem por objetivo o acesso e a cultura à prática do esporte, promovendo o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes com vistas à formação da cidadania bem como melhoria da qualidade de vida (AMAZONAS, 2015).

⁸ O projeto Eureka visa contribuir com os avanços no ensino e na aprendizagem na área do conhecimento de Ciências desde o ano letivo de 2012, que teve início no dia 6 de fevereiro. O projeto reúne diversos componentes que, em conjunto, criam um ambiente estimulante e investigativo na sala de aula, promovendo mudanças significativas na forma de ensinar e na aprendizagem dos alunos (BRASIL/MEC, 2014).

Leve; Deficiente Mental Dependente, refere-se à Síndrome de Down; Deficiência Motora; e Deficiências Sensoriais relacionadas à deficiências auditivas.

A tabela 2 apresenta o tipo de deficiência do aluno por série.

Tabela 2 - Deficiência por série

QTD DE ALUNOS	SÉRIE	DIAGNÓSTICOS
02	2º ano	Autista e Transtorno Afetivo Bipolar
03	3º ano	Síndrome de Down, Retardo Mental com Deficiência Motora e Autista
03	5º ano	Autista, Deficiência Intelectual e Deficiência Auditiva

Fonte: Elaborada pela autora (2016).

As séries possuem apenas 25 alunos, no intuito de se dar a devida atenção a todos e para que se possa desenvolver uma educação de maneira satisfatória aos alunos, especialmente porque na escola há crianças com necessidades especiais. De acordo com a resolução nº 138/2012 do Conselho Estadual de Educação do Amazonas – CEE, em seu Art.12, Inciso III, as classes comuns com inclusão de alunos que apresentam Deficiências ou Transtornos do Desenvolvimento deverão ter a capacidade pedagógica conforme o quantitativo definido, sendo do 2º ao 5º ano 25 alunos.

A tabela 3 distribui o quantitativo de alunos por série de acordo com a resolução 138/12 do CEE/AM.

Tabela 3 - Quantitativo da capacidade pedagógica por série.

SÉRIE	Nº DE ALUNOS
Educação Infantil (4 e 5 anos)	16
1º ano	20
2º ano ao 5º ano	25
6º ao 9º ano	35
Ensino Médio	35

Fonte: Conselho Estadual de Educação do Amazonas – CEE/AM (2015).

A Resolução nº 138/12, em seu Art. 12, Inciso II, Alínea a, aborda a questão da inclusão do aluno por turma, permitindo um máximo de três alunos em caráter excepcional,

evitando concentrar na mesma sala alunos com diferentes deficiências. A Alínea b assegura, quando necessário, nas turmas inclusivas de crianças com graves transtornos no desenvolvimento, a figura de um auxiliar da vida escolar, podendo ser um estagiário que esteja cursando a partir do 6º período de Pedagogia ou um profissional habilitado nas áreas de educação, saúde ou assistência social.

Na tabela 2, observamos três alunos com deficiências distintas nas turmas de 3º e 5º ano. A escola necessita ajustar as turmas, pois as salas de aula estão com a capacidade pedagógica completa e não possuem estrutura física adequada para acomodar os alunos. Além disso, alguns alunos não conseguem acompanhar as atividades de sala, o que dificulta o trabalho pedagógico. Logo, a escola pode e precisa disponibilizar um acompanhante especializado no contexto escolar, para que este atue em parceria com o professor e nas demais atividades escolares.

Os alunos deficientes devem frequentar os horários das aulas do ensino regular e devem ser atendidos no contra turno na Sala de Recursos Multifuncional (SRM), que é um ambiente onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE), no intuito de favorecer a autonomia intelectual dos alunos e desenvolver o processo de aprendizagem. Esses alunos são acolhidos em pequenos grupos de no máximo cinco, de acordo com a deficiência. Aliás, um ponto que chama atenção é o funcionamento da SRM, uma vez que as aulas são ministradas somente no turno vespertino, em virtude de a lotação do professor na escola pesquisada ser de apenas 20 horas semanais. Para um professor, em alguns momentos fica difícil elaborar e aplicar um planejamento que atenda às necessidades de seu alunado em uma classe mista. Por falta de tempo e, frequentemente, por falta de recursos, às vezes a escola não possui material para disponibilizar ao professor para que o mesmo possa desenvolver as atividades necessárias no sentido de seu trabalho ser efetivado com sucesso.

As atividades propostas na SRM são trabalhadas a cada duas horas, em horários específicos. O professor da sala de recursos realiza planejamento individualizado para cada aluno e suas atividades pedagógicas devem ser em conjunto com o professor da classe comum, priorizando aquelas que proporcionem o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura, escrita e cálculos, avaliando periodicamente e sistematicamente a programação elaborada para cada educando e o resultado alcançado com as atividades realizadas.

Outro problema que a escola apresenta é sua estrutura física. Apesar de aconchegante, acolhedora, a sala disponibilizada para SRM não está acessível para incluir os alunos, pois possui portas estreitas e não há rampa. Esses entraves são desafios com os quais o gestor se

depara ao longo do processo de inclusão na escola. Criar as condições para o desenvolvimento dos alunos implica no desempenho de uma gestão atuante a promover transformações sejam elas nas atitudes, na organização dos espaços da escola, nas práticas docentes, enfim, transformações que implicam no desenvolvimento de uma nova cultura educacional.

Assim, numa reflexão sobre a proposta de educação inclusiva da escola investigada, pretendo responder à seguinte questão: quais são os entraves no processo de inclusão de alunos com deficiência na escola?

Neste sentido, pontua-se, como pressuposto para a questão dos principais entraves no processo de inclusão de alunos com deficiência na escola, a própria estrutura física, especialmente as salas de aula, que não são confortáveis e nem acessíveis. No que diz respeito à adequação do ambiente físico em geral da escola para o processo de ensino aprendizagem, o composto não é adequado o suficiente para os estudantes que usam cadeira de rodas e alunos com deficiência visual e isso pode ter um impacto significativo no processo de ensino-aprendizagem, afetando também a mobilidade dos estudantes.

Outra possibilidade de entrave no processo de inclusão de alunos com deficiência na escola em estudo é o Atendimento Educacional Especializado: a instituição possui sala de recursos com materiais necessários para atender os alunos, no entanto há falta do professor em um dos horários para suprir a demanda. A função da sala de recursos é contribuir para a inclusão dos alunos com necessidades especiais; esse serviço é fundamental, pois ao aluno está sendo garantido o apoio especializado com a finalidade de complementar sua aprendizagem em período diferente daquele em que ele frequenta a classe regular.

Como resposta à problemática levantada, também aponto a falta de formação especializada dos professores de sala de aula, uma vez que a oferta desse serviço de AEE tem sido oferecido, de forma restrita, apenas pelos professores da sala de recursos. Os docentes das salas de aula inclusivas necessitam buscar formações para trabalhar com as diversas deficiências, pois a atitude do docente da turma tem um grande impacto sobre o sucesso de todos os estudantes, particularmente aqueles com necessidades especiais.

E, por fim, mais uma presunção seria a falta de acompanhamento dos alunos com deficiências por parte da equipe gestora, visto que existem alunos com diversas deficiências matriculados nas turmas do 2º ao 5º ano que não conseguem acompanhar as atividades de sala de aula e não estão frequentando o atendimento da Sala de Recursos Multifuncional. Além disso, as turmas de 3º e 5º ano estão com sua capacidade de lotação completa e apresentam três alunos com deficiências distintas, o que é permitido pela Resolução nº 138/12 do CEE/AM; no entanto, a Lei sugere que evite colocar na mesma sala de aula alunos com

diferentes deficiências. Entende-se que é importante que o gestor articule intervenções voltadas para o processo de aprendizagem de todos os alunos para que a escola possa tornar-se inclusiva.

Portanto, diante dos obstáculos identificados, almeja-se refletir sobre o que precisa ser feito para que haja a inclusão dos alunos com deficiência para, assim, propor ações para minimizar os problemas encontrados.

O capítulo a seguir trata sobre a educação inclusiva na escola, destacando os entraves que ocorrem em todo o processo, as políticas públicas e a gestão, a formação dos professores, a proposta metodológica, bem como os resultados obtidos com os instrumentos de produção de dados, confrontando com a literatura disponível acerca do assunto.

2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA

No capítulo anterior, foi contemplado o caso de gestão a ser investigado tendo em vista os desafios pedagógicos da educação especial numa perspectiva da inclusão. O grande desafio da educação é garantir a escolarização básica às pessoas, sejam elas deficientes ou não. A prática da educação inclusiva pressupõe mudanças profundas nas escolas e nas salas de aula.

Para incluir de fato os alunos deficientes, não basta proporcionar uma escola adaptada ou ter conhecimento da legislação existente ou da política educacional. É indispensável que a escola tenha um projeto elaborado em conjunto com sua equipe e comunidade. É preciso assinalar programas que favoreçam o conhecimento e contribuam de forma expressiva na educação dos alunos deficientes, por meio da cooperação da sociedade, exigindo atitudes que ajudem a resolver as dificuldades.

O presente trabalho foi desenvolvido em uma escola estadual regular, da cidade de Manaus, que atende alunos das séries iniciais com deficiência. Como já mencionado anteriormente, desde 2004 a procura por vagas tem crescido devido ao bom desempenho dos alunos, e, neste ínterim, a instituição vem se adequando de acordo com a proposta de inclusão. No entanto, apesar de acolher o aluno deficiente, possíveis impasses no interior da instituição podem impedir que o processo de inclusão torne-se proveitoso aos alunos. Por meio de entrevistas com os atores envolvidos, análise de documentos disponíveis na escola, como o Projeto Político Pedagógico, Regimento Interno, planejamentos, atas, documentos referentes a reuniões pedagógicas e registros nos livros de ocorrência, pretende-se verificar quais entraves estão impedindo os direitos dos alunos deficientes.

Sendo assim, o objetivo desse capítulo é abordar o tema da educação inclusiva, analisando possíveis obstáculos no processo de inclusão. As discussões serão embasadas pelas leis e fundamentadas nas concepções dos teóricos Marques e Marques (2009), Mills (1999), Vigotsky (1978), Mantoan (2001) e Lück (2009).

Em seguida, serão abordadas as relações entre as políticas públicas e a gestão escolar, já que este último elemento será tratado como componente fundamental para a prática da educação inclusiva. Os diálogos serão respaldados pela legislação e pelos estudiosos Mantoan (2001, 2005 e 2006), Vargas (2003), Góes e Laplane (2004), Bueno (1999), Carneiro (2008), Sasaki (2005), Haddad (2008), Monteiro (2004), Pimenta (2002) e Lück (2009).

O capítulo terá continuidade com o percurso metodológico, que destacará os procedimentos adotados e utilizados durante a pesquisa. Para finalizar, trarei os resultados da

pesquisa retratando detalhes das entrevistas realizadas com os sujeitos, tendo em vista a percepção dos entrevistados no que diz respeito à proposta de inclusão na escola e como a gestão trata essa questão. Em seguida serão apontadas as questões sobre as práticas pedagógicas e a formação dos professores como ponto fundamental na reestruturação pedagógica. As análises serão embasadas também pelo conjunto de normas e fundamentadas sob o enfoque dos estudiosos: Mantoan (2004, 2006), Lück (2009), Sassaki (2005), Carvalho (2008), Moretti e Corrêa (2009).

2.1. ENTRAVES E BENEFÍCIOS NO PROCESSO DE INCLUSÃO

A inclusão de alunos com deficiência no ensino comum tem sido uma preocupação das instituições escolares, que buscam encontrar soluções que respondam à questão do acesso e da permanência desses alunos.

Segundo a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a educação inclusiva é baseada na educação de todos os alunos, independente de suas diferenças e dificuldades. As escolas devem se adequar às necessidades apresentadas pelos alunos e, para isso, precisam de uma boa organização no ambiente escolar e de currículos e projetos pedagógicos voltados para a aprendizagem de todos. No entanto, verifica-se, hoje, que ainda há diversos impasses no interior das escolas para que isso seja estabelecido.

Pensando em como construir um novo conceito de ensino e aprendizagem para os alunos com deficiência, as escolas buscam adaptações estruturais e pedagógicas, a fim de que todos possam ter qualidade no ensino, independentemente de terem ou não deficiência. A escola investigada, visando a atender às necessidades específicas do meio no qual está inserida, procura implementar, em sua proposta pedagógica, a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Para isso, busca em suas ações pedagógicas, formas para desenvolver estratégias de ensino diversificado, que proporcionem uma inclusão escolar.

A educação inclusiva tem o propósito de alcançar mudanças e melhorias dentro das escolas, possibilitando um sistema educativo mais amplo, que valorize a diversidade e estimule a aceitação das diferenças individuais. As possibilidades de se alcançar progressos significativos dos alunos deficientes na escola ocorrem por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos alunos, e só se consegue sucesso se a escola assume as dificuldades não apenas desses alunos, mas resultantes do modo como o ensino é ministrado e como a aprendizagem é concebida.

A escola pesquisada busca considerar as diferentes características, interesses, habilidades de seus alunos, prioriza a educação voltada para o bem estar de todos. Esse compromisso é aliado à responsabilidade da família e dos profissionais que acompanham os estudantes.

Em defesa do desenvolvimento integral dos estudantes em todo o seu percurso formativo, a avaliação faz parte do processo de ensinar e aprender. Sob essa perspectiva, a instituição compreende a avaliação da aprendizagem como um momento de análise diagnóstica do trabalho desenvolvido. A avaliação é trabalhada durante todo ano letivo e tem o objetivo de que todos os alunos atinjam aprendizagem satisfatória. A escola ainda se submete as avaliações externas de proficiência.

A instituição passa por avaliações externas do IDEB e da SADEAM e essas avaliações auxiliam a gestão a conhecer o desempenho individual dos alunos. Vale salientar que todos os alunos do 3º ano e 5º ano participam dessas avaliações. No caso dos alunos deficientes, o gestor verifica a necessidade da escola e informa à coordenadoria distrital que, por sua vez, faz o levantamento das escolas que necessitam de professores auxiliares no dia das avaliações. De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, uma das metas da instituição é conquistar uma educação pautada na qualidade, pretendendo que os Índices de Desenvolvimento e da SADEAM sejam mantidos ou elevados tendo como principais parceiros os pais, os professores e a equipe pedagógica comprometida e competente, facilitando o desenvolvimento de um trabalho que vise a formar cidadãos críticos, com dignidade, identidade, projeto de vida e futuro.

O prédio onde funciona a instituição está em boas condições de conservação. No entanto, como escrevemos acima, as salas de aulas não dispõem de espaço adequado e suficiente para o desenvolvimento de atividades pedagógicas diferenciadas que exijam locomoção ou deslocamento dos alunos; são pequenas e comportam 25 carteiras perfiladas, sendo que a distância entre essas carteiras é mínima. Existem, ainda, dois armários grandes no final de cada sala, e a mesa do professor situa-se atrás da porta, que é estreita, impossibilitando o acesso de alunos cadeirantes. O grande problema consiste no seguinte fato: diante de determinadas situações, como a estrutura física da escola, não encontramos meios adequados para a resolução desses entraves. E, para que os alunos deficientes possam exercer o direito à educação em sua totalidade, é de vital importância que a escola de ensino regular se ajuste às múltiplas situações, adequando-se de acordo com a necessidade dos alunos incluídos em cada sala de aula.

De acordo com o PPP da instituição, a proposta de trabalho está baseada na perspectiva crítico-social dos conteúdos, uma vez que, além de efetivar a consciência crítica dos alunos, a escola almeja uma mudança social, por meio da qual a compreensão e a assimilação dos conhecimentos e saberes adquiridos sejam aprimoradas de forma significativa ao longo dos anos.

A proposta da escola também está baseada em estudos do psicólogo Lev Vigotsky (1896-1934), que afirma que o conhecimento implica uma série de estruturas construídas progressivamente através da contínua interação entre o sujeito, o meio físico e o meio social. De fato, segundo Vigotsky (1978), o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, ou seja, de sua interação com outros indivíduos e com o meio. O professor deve mediar a aprendizagem utilizando estratégias que levem o aluno a tornar-se independente e estimulem o seu conhecimento potencial, de modo a criar uma nova ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal) a todo momento. De acordo com o Vigotsky, há dois níveis de desenvolvimento infantil, sendo o real que engloba as funções mentais que já estão desenvolvidas por completo, as habilidades e conhecimentos adquiridos pela criança, ou seja, o que ela realiza sozinha, e o nível de desenvolvimento potencial, que são os conhecimentos fora do alcance atual, determinado por desempenhos possíveis, levando em conta o que ela poderia ainda aprender a fazer, podendo vir a contar, inclusive, com a ajuda de um colega ou do professor. A ZDP é um campo intermediário do processo, pode fornecer indícios do potencial, permitindo que os processos educativos ajam de forma ao mesmo tempo sistemática e individualizada.

Do ponto de vista de uma educação inclusiva, espera-se que o contexto escolar possibilite a todos os alunos sua integração. Não podemos presumir que os alunos com deficiência se integrem por si mesmos. Cada aluno deve ser valorizado e merece as mesmas oportunidades e experiências. A exclusão perdura atingindo os alunos, não porque apresentam dificuldade de aprendizado ou alguma deficiência específica, mas porque, no contexto escolar, existem propostas que não atendem as perspectivas de determinados discentes, como ocorre na escola em estudo que, apesar de englobar em seu PPP aspectos relativos à inclusão, ainda encontra alguns fatores que tornam o processo deficiente.

De acordo com o PPP, o perfil dos alunos atendidos pela escola é, em sua maioria, de alunos de classe baixa, com problemas comuns à realidade em que estão inseridos. Alguns apresentam dificuldades de aprendizagem e falta de apoio nas atividades escolares, haja vista a necessidade que os pais têm de trabalhar para prover o sustento da família, deixando seus filhos com parentes próximos como avó, tia ou vizinha, o que muitas vezes origina problemas

das mais diversas esferas. Os alunos, em sua maioria, apresentam bom comportamento, com algumas exceções. Existem também, na comunidade escolar em estudo, alunos com necessidades especiais, tais como autismo, Síndrome de Down, surdez, entre outras.

A filosofia da escola deve estar pautada no princípio prática/teoria/prática, com intuito de construir uma sociedade justa e igualitária, que vivencia valores e conhecimentos socialmente úteis e não apenas conhecimentos descontextualizados das disciplinas, tornando os alunos meros atores coadjuvantes desse processo. Desta forma, busca-se desenvolver e estimular a criança a ser um cidadão por meio de um trabalho compartilhado, objetivando resgatar a importância de todos os alunos no que diz respeito à aprendizagem dos conteúdos contidos na proposta pedagógica da escola.

É bom lembrar que nem todas as escolas de ensino regular possuem condições necessárias às mudanças propostas por uma educação aberta às diferenças. Muitos profissionais que atuam na área acham difícil entender a possibilidade de se fazer inclusão. Conforme destacam Marques e Marques (2009, p. 46), ainda esbarra-se em impasses na própria escola:

A instituição escola, considerada um espaço onde deveria ser promovida uma educação inclusiva, torna-se um agente da exclusão, ao reforçar a marginalização dos(as) educandos(as) que se desviam dos padrões estabelecidos e impostos como normais pelo sistema educacional, multiplicando as situações de preconceito e discriminação.

Para Mills (1999, p. 25), o princípio que rege a educação inclusiva é “o de que todos devem aprender juntos, sempre que possível, levando-se em consideração suas dificuldades e diferenças”. Realmente, todos devem fazer parte de um sistema educacional inclusivo e as utilizações de práticas discriminatórias devem ser banidas para que se garanta igualdade de oportunidades para todos. Com efeito, a prática da educação inclusiva tem sido amplamente adotada como um modelo ideal para a educação. No entanto, essa aceitação de práticas ideais não se traduz necessariamente no que realmente acontece dentro da sala de aula. Inclusão bem-sucedida depende das atitudes e ações dos gestores e do investimento de outros funcionários, de como eles criam a cultura da escola e têm a capacidade de desafiar ou apoiar a inclusão. Ainda segundo Marques e Marques (2009, p. 46):

A escola precisa refletir o momento histórico que estamos atravessando e considerar a diversidade como característica do sujeito em processo de constante transformação, a fim de oferecer uma educação para todos, visando o desenvolvimento integral e valorizando o sujeito sócio-histórico.

Os alunos que frequentam escolas com uma população diversificada podem desenvolver uma compreensão das perspectivas de crianças de diferentes origens e aprender com o outro, construindo conhecimentos, em um ambiente multicultural, multiétnico. Nesse aspecto, as relações do nosso cotidiano escolar fortalecem atitudes e comportamentos vivenciados, nos quais os alunos atuam como seres históricos sociais. Ao professor, no exercício de sua prática, é necessário vincular as realidades dos alunos criando possibilidades de novos conhecimentos. Para Mantoan (2001), o processo de inclusão de alunos com deficiência em uma escola regular deve abranger possibilidades de progressos evidentes a estes alunos, com práticas pedagógicas adequadas, e assumindo-se que as dificuldades não estão apenas nos alunos, mas, sobretudo, na forma como as aulas são ministradas e a aprendizagem é absorvida e avaliada. A maioria das dificuldades ocorre quando não é dada a devida atenção à diversidade da comunidade escolar. A escola deverá buscar consolidar o respeito às diferenças sem que se faça valer louvores às desigualdades.

"Inclusão" não significa simplesmente a colocação de alunos com deficiência nas aulas de educação geral. Este processo deve incorporar uma mudança fundamental na forma como a comunidade escolar apoia e aborda as necessidades individuais de cada criança, dado que os modelos eficazes de educação inclusiva não só beneficiam os estudantes com deficiência, mas também criam um ambiente em que todos os alunos, incluindo os que não têm deficiência, têm a oportunidade de florescer. Entretanto, o que se constata muitas das vezes é que a escola não está preparada em sua estrutura física e pedagógica para acolher todos os alunos e educá-los coerentemente. Além disso, é frequente que os profissionais da instituição não se sintam seguros para trabalhar com o atendimento dos alunos deficientes.

Nesse contexto, uma boa gestão escolar pode se tornar um grande aliado no processo de inclusão dos alunos deficientes, pois ela é capaz de garantir desde a abertura de novos espaços até a transformação do cotidiano escolar. Lück (2009, p. 16), inclusive, afirma que o objetivo maior da comunidade educacional é estabelecer um ensino efetivo, no qual a escola seja um espaço de aprendizagem para todos. Por conseguinte, cabe ao gestor organizar, orientar e liderar as ações e processos promovidos na escola voltados para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos, promover o entendimento do papel de cada um em relação à educação e a função social da escola. Desta forma, é importante desenvolver de forma continuada esta competência profissional, mesmo que ela esteja pautada em grandes desafios que devem ser assumidos em todos os âmbitos e por todos os sujeitos envolvidos no processo educacional.

2.1.1 Políticas públicas e gestão

Como vimos, a Constituição Federal, em seu Art. 208, Inciso III, estabelece o direito das pessoas com necessidades especiais de receberem educação, preferencialmente na rede regular de ensino. Além disso, conforme a Carta Magna, é assegurado o direito de plena integração dessas pessoas em todas as áreas da sociedade. Trata-se, portanto, de dois direitos básicos assegurados: o direito à educação comum a todas as pessoas e o direito, garantido às pessoas com necessidades especiais, de receber essa educação sempre que possível junto às demais pessoas nas escolas regulares.

Diante dessa política, um dos maiores obstáculos no âmbito social foi o reconhecimento de que as pessoas com deficiência tivessem o direito de estarem integrados à sociedade o mais plenamente possível. A propósito, a noção de integração, neste caso, refere-se à participação de todas as pessoas em diversos grupos sociais, cada um podendo se identificar com o outro, compartilhando objetivos, interesses, valores, princípios, num contexto de relações.

Em razão tanto das diretrizes existentes no que concerne aos aspectos administrativos (adequação dos espaços escolares, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto da qualificação dos professores e demais funcionários envolvidos, o ambiente educacional como um todo deveria ser sensibilizado para uma perfeita integração. Um dos princípios mais importantes da educação inclusiva é que não há dois alunos iguais e as escolas inclusivas devem dar grande importância à criação de oportunidades para os alunos aprenderem e serem avaliados de uma variedade de maneiras. Os professores das escolas inclusivas, portanto, devem considerar uma ampla gama de modalidades de aprendizagem (visual, auditiva, etc.) na concepção de instruções. Certamente isso melhora a maneira com que os educadores fornecem apoios e acomodações para os estudantes com deficiência, além de diversificar a experiência educacional de todos os alunos. De acordo com Mantoan (2006, p. 18):

Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados a individualização dos programas escolares, os currículos adaptados, as avaliações especiais e a redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em suma a escola não muda como um todo, mas os alunos têm que mudar para se adaptar às suas exigências.

Diante dessa “seleção prévia” enunciada pelo autor, verifica-se que o preconceito acontece quando nem todo aluno deficiente tem a chance de entrar em turmas do ensino

regular, já que precisam passar por uma seleção para saber se estão “aptos ou não”. Para a autora, a integração escolar traz para dentro da escola regular a educação especial, ou seja, criam-se turmas especiais para atender os alunos especiais, esses alunos precisam se adaptar ao contexto escolar para superar suas dificuldades. Numa escola inclusiva, por outro lado, não deve haver divisão entre ensinos. Estes devem ser os mesmos para todos. No entanto, a escola muitas das vezes exclui o aluno com deficiência das turmas regulares, porque existe um despreparo por parte dos profissionais da educação. Mantoan considera a integração, tal como vem acontecendo, como uma inserção parcial. Para ela, o que existe são projetos de inclusão parcial, que não estão relacionados à transformação de base nas escolas, isto é, as instituições escolares acabam transferindo o atendimento dos alunos deficientes da classe regular para outros espaços tais como sala de recursos, escolas especiais, turmas de aceleração, dentre outras.

Considerando a diversidade das necessidades específicas e para que se possa atender aos alunos severamente prejudicados em seu desenvolvimento, a Educação Especial deve se organizar em diversas formas de atendimento educacional. De acordo com Vargas (2003), as escolas especiais são geralmente organizadas de acordo com a deficiência, como escolas para crianças cegas ou surdas, para crianças com dificuldades de aprendizagem, problemas de comportamento, deficiência física e múltiplas imparidades. Educação separada para crianças com deficiência tem resultado nas culturas e identidades das pessoas com deficiência e na possibilidade de seu isolamento em suas casas e suas comunidades. Professores “especialistas” também estão divididos em categorias, tendo uma formação complementar, ou, pelo menos, experiências de Braille, linguagem gestual, etc. Além disso, a separação existe nas universidades, em órgãos governamentais, associações de pais e pessoas com deficiência.

Pensando na complementação do atendimento educacional realizado em classe comum, foi implementada na escola estudada neste trabalho, desde 2004, a sala de recursos multifuncionais, onde o aluno é atendido individualmente ou em pequenos grupos, por professor especializado, e em horário diferente daquele em que frequenta o ensino regular. A implantação da sala de recurso foi pleiteada pelo gestor da escola, que na época registrou junto à Gerência de Atendimento Educacional Específico a necessidade dos alunos deficientes terem esse serviço. O encaminhamento foi oficializado para o Secretário de Educação, com a finalidade de ser autorizada a implantação desse serviço.

Esse atendimento é oferecido prioritariamente aos alunos com deficiência (física; auditiva/surdez; visual/cegueira/baixa visão; intelectual, Síndrome de Down; múltipla

deficiência e surdocegueira), alunos com transtornos globais de desenvolvimento (autismo, Asperger) e alunos com altas habilidades/superdotação. Para esse atendimento especial, a Sala de Recursos Multifuncional da escola é muito bem equipada com jogos, computadores e materiais para acessibilidade das crianças que apresentarem algum déficit de aprendizagem, variados jogos educativos e livros literários.

De acordo com Bueno (1999), a estruturação de um ambiente de aprendizagem para promover a inclusão de alunos com deficiência é uma responsabilidade importante dos gestores. O processo de estruturação do ambiente de aprendizagem é altamente dependente da gestão. Este autor discute a importância da gestão na reestruturação ou adaptação do sistema escolar para atender o ensino e alunos de diversas habilidades de aprendizagem – uma escola inclusiva. Educação inclusiva, segundo ele, é o gerenciamento da diversidade e, portanto, requer mudanças na estrutura, na cultura e nos procedimentos operacionais.

Conforme também preleciona Lück (2009), a educação inclusiva para alunos com deficiência só pode ser bem sucedida quando os alunos sentem que são realmente parte da comunidade escolar. Isso requer uma discussão aberta e honesta sobre a diferença, além de um respeito institucional por pessoas de todas as origens e habilidades. Nas escolas inclusivas, o estabelecimento de um clima favorável beneficia a todos, fomentando um ambiente onde os alunos e suas famílias são valorizados por quem eles são. Sendo assim, não basta trabalhar a educação de modo a atender essas demandas. Torna-se imprescindível compreender a realidade de cada um, ter competência necessária para realizar, nos contextos educacionais, as mudanças de acordo com as carências e necessidades urgentes.

2.1.2 Formação dos professores

Diante do desafio da inclusão, precisa-se pensar na formação do profissional da educação. Uma das condições para o bom funcionamento da escola é que o professor busque aprimoramento necessário para atender aos alunos que apresentam diversidades de deficiências. Nesta subseção, trataremos do tema da formação dos professores, assunto que necessita ser abordado uma vez que o professor também tem o papel fundamental de desempenhar a construção de uma educação inclusiva.

Os professores que trabalham na escola em estudo possuem curso superior em sua área de atuação, fator que pode exercer grande influência sobre o desempenho dos alunos, haja vista o preparo do professor para o exercício de suas funções. Piaget (1984, p. 62), inclusive, já destacava a preparação dos professores como “questão primordial de todas as reformas

pedagógicas em perspectiva, pois, enquanto não for a mesma resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado”.

De fato, esta realidade não pode ser ignorada, pois a formação dos professores constitui um aspecto fundamental tanto na consciência crítica sobre a realidade do trabalho como no conhecimento e nas habilidades que lhe proporcionam uma ação pedagógica eficaz. O investimento na formação continuada faz-se necessário em todos os níveis, uma vez que, quando se trata da inclusão de alunos, o professor deve estar preparado para as diferentes situações que surgirão em sala de aula. Este argumento apresenta dois pontos de vista: um em relação ao problema social da valorização do professor, seja ele do ensino básico ou universitário, cujo trabalho exercido nem sempre é reconhecido como deveria, de acordo com a opinião pública e da própria categoria; o outro é em relação à produção intelectual e moral do corpo docente, já que, quanto melhores são as técnicas para o ensino, mais trabalhosa se torna a tarefa do professor que pressupõe não só o ponto de vista dos conhecimentos, como também a verdadeira vocação para o exercício da profissão.

Bueno (1999) sinaliza que, para um ensino de qualidade direcionado aos alunos com necessidades especiais, na perspectiva da educação inclusiva, a atuação do professor do ensino regular e a do professor especializado deveriam complementar-se. Para ele, a formação do profissional deve envolver pelo menos dois tipos: os docentes “generalistas” do ensino regular, com um mínimo de conhecimento e prática sobre o alunado diversificado; e os docentes “especialistas” nas diferentes “necessidades educacionais especiais”, com conhecimento e prática sistemática acerca das necessidades educacionais específicas. Nessa perspectiva, o professor especialista deveria auxiliar o professor do ensino regular.

O trabalho docente com pessoas com necessidades educativas especiais na contemporaneidade deve combinar estas duas linhas, a profissional e a intelectual, e para isso deve-se estabelecer o desenvolvimento da capacidade de reelaborar conhecimentos. Desta maneira, “durante a formação inicial, outras competências precisam ser trabalhadas, como a elaboração, a definição, a reinterpretação de currículos e programas que propiciam a profissionalização, valorização e identificação do docente” (PIMENTA, 2002, p. 131-132). Segundo Mantoan (2005), para haver um projeto escolar inclusivo são necessárias mudanças nas propostas educacionais da maioria das escolas, uma nova organização curricular idealizada e executada pelos seus professores, diretores, pais, alunos e todos os que se interessam pela educação na comunidade onde está a escola.

Muitos sistemas escolares hoje tendem para a inclusão, incorporando os alunos com deficiência na sala de aula de ensino geral, por causa dos muitos benefícios que essa inclusão traz. Embora não possa acontecer para todos os alunos com deficiência, esse processo traz várias vantagens. Conforme argumenta Mantoan (2006), uma das vantagens mais óbvias da inclusão é o fato de que os alunos com deficiência podem ser integrados socialmente com seus pares. Eles podem criar amizades duradouras, o que não seria possível de outra maneira, e essas amizades podem dar-lhes as habilidades para as relações sociais mais tarde na vida; assim, seus colegas podem agir como modelos para as habilidades sociais por meio de suas interações com os outros. Em contrapartida, em uma sala de aula que não desenvolve bem a inclusão, o único modelo criado seria que alunos com deficiência não podem ter as mesmas habilidades sociais que aqueles que não têm deficiência.

Os professores e gestores são responsáveis pelo processo pedagógico e modelo a ser espelhado em diversas situações pelos alunos. Apesar de os professores terem grandes dificuldades para que ocorra a inclusão escolar, eles recebem grandes benefícios em dedicar-se a este trabalho, como a melhoria das suas habilidades profissionais, trabalho em equipe e participação no planejamento escolar. Os professores que se identificam como responsáveis pela aprendizagem fazem da sala de aula um ambiente de total aprendizagem, seja para os alunos seja para eles próprios como educadores, verificando-se que o aprendizado em uma sala de aula inclusiva traz benefícios para todos os alunos indistintamente e que os alunos deficientes, quando em contato com alunos não deficientes, interagem, sem distinção, por meio da comunicação e construção de conhecimento.

Os professores das escolas especiais utilizam métodos especializados e habilidades específicas para ensinar grupos de crianças com deficiência. De modo distinto ao papel desses “professores especiais”, o papel dos professores de apoio, nas escolas que incluem, é garantir que todas as crianças estejam sendo bem incluídas nas classes regulares, através do auxílio direto a professores regentes de turma.

Haddad (2008) ensina que os professores de apoio funcionam em vários níveis diferentes: podem ser voluntários, participantes da comunidade, pais ou treinadores e consultores altamente qualificados que dão suporte a um número de escolas em um distrito. Um professor de apoio pode ser um auxiliar extra na sala de aula, atribuído para trabalhar com uma criança ou classe particular. Em outro nível, supervisores podem trabalhar flexivelmente com as escolas para ajustar e melhorar os métodos de ensino, quando necessário, para que todas as crianças beneficiem-se igualmente. Por exemplo, eles podem ajudar os professores a mudar a maneira como eles se comunicam, para que, assim, as crianças estejam habilitadas a

falar e a participar na aula, apesar de suas limitações na expressão ou na compreensão. Os professores de apoio podem desempenhar um papel importante e gratificante, motivando e estimulando essas crianças, dando apoio prático e conselhos, identificando necessidades de formação e garantindo apoio adicional. Isso pode ajudar a mudar atitudes negativas persistentes à deficiência. Mas o custo da contratação desses professores, no geral, é frequentemente elevado para muitos países (MANTOAN, 2006).

Os educadores são chamados a educar todas as crianças, independentemente de raça, sexo ou habilidade. Os estudantes com necessidades especiais já foram educados em ambientes alternativos em situações extremas, em sala de aula de Educação Especial nos casos moderados, ou na sala de aula de ensino regular. Como a política pública está mudando e mais conhecimento está sendo adquirido sobre a educação adequada às crianças especiais, educadores e pais estão se esforçando para encontrar a forma mais eficaz e digna de educar esses alunos. Carneiro (2008) e Sasaki (2005) evidenciam que, embora o modelo tradicional de palestras em sala de aula não seja mais a norma, instruções individualizadas a esses alunos especiais são necessárias para que eles alcancem o sucesso. Muitos desses estudantes estão perdidos na confusão da educação especial ou em um ambiente de ensino regular que se concentra fortemente em métodos que são difíceis para eles aprenderem. Os professores raramente são educados para diferenciar o ensino e reconhecer as necessidades de um aluno.

Há provas contundentes de uma escassez de professores e outros profissionais que têm os conhecimentos e as habilidades para atenderem às especificidades das crianças e jovens com necessidades especiais. Na verdade, acredita-se que a preparação de professores qualificados e outros profissionais para educar e apoiar os alunos com necessidades especiais é o desafio mais significativo para a educação inclusiva. O número de alunos com necessidades especiais que recebem educação no sistema escolar público está crescendo. Nem todos os sistemas escolares ou professores estão equipados com uma base de conhecimento que irá proporcionar o ambiente necessário para que estes alunos aprendam.

Conforme assinala Haddad (2008), alunos com deficiência também podem se beneficiar academicamente em um ambiente de inclusão. De todos os benefícios da inclusão, este é talvez o mais surpreendente. Muitos professores e pais se perguntam se os alunos com deficiência se sairiam melhor academicamente em uma sala de aula que fosse voltada especificamente para eles. No entanto, o que vemos é que em uma sala de aula de inclusão bem concebida o professor acaba utilizando mais estratégias para ajudar os alunos a serem bem sucedidos academicamente. Portanto, os alunos encontram as mais altas contribuições,

tanto de seus pares e de seus professores quanto dos modelos acadêmicos positivos de seus colegas sem deficiência.

Carneiro (2008) salienta que há muitas vantagens em uma sala de aula de inclusão também para os alunos que não têm deficiência. Esses alunos podem ganhar fortes amizades dos seus colegas deficientes, o que teria sido impossível de outra forma, bem como a apreciação e a aceitação para as pessoas que são diferentes deles. A ideia de “diversidade”, em vez de permanecer um *slogan* vazio, toma forma tangível na sala de aula de inclusão. Os alunos não deficientes aprendem a trabalhar com os alunos deficientes, que têm diferentes competências e habilidades, e isso poderá ajudá-los em seu futuro. Ou seja, eles podem aprender a ajudar também os outros a alcançar sucesso acadêmico e aprender informações difíceis, uma habilidade que só pode melhorar o seu próprio desempenho acadêmico e sua capacidade para ter sucesso mais tarde na vida.

Em adição a tais benefícios básicos de inclusão, há também vários benefícios secundários. As famílias dos estudantes com deficiência podem ser integradas mais facilmente na sociedade da escola, e isto é especialmente verdadeiro quando o estudante deficiente é filho único e os pais podem não conseguir “se encaixar” na comunidade a menos que o aluno e eles próprios sejam acolhidos em um ambiente de inclusão (MONTEIRO, 2004). Num sentido mais amplo, os alunos que são ensinados em um ambiente de inclusão são mais propensos a construir uma sociedade que aceite as diferenças e seja capaz de respeitar as pessoas de diversas origens, opções e concepções. Apoiar salas de aula de inclusão pode ser também o primeiro passo para a criação de uma força de trabalho mais diversificada e mundial. As vantagens da inclusão precisam ser cuidadosamente ponderadas contra as possíveis desvantagens em situações específicas.

2.2 O PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa de campo foi realizada em uma escola da rede estadual da cidade de Manaus, previamente selecionada com base no crescimento do desempenho dos alunos, apesar dos entraves existentes. Foram selecionados documentos com o objetivo de obter dados sobre a inclusão dos alunos deficientes num contexto do mais geral ao específico no caso da escola em estudo. As informações foram levantadas a partir da pesquisa bibliográfica. Tal pesquisa documental foi realizada com o objetivo de caracterizar o processo de inclusão na escola investigada. Para isso foram analisados documentos disponíveis na escola, como o projeto político pedagógico, o regimento interno, planejamentos, atas, documentos referentes

a reuniões pedagógicas e registros nos livros de ocorrência que serviram de aporte para o cruzamento das informações durante a pesquisa.

Na presente dissertação, também se recorreu à pesquisa qualitativa que Denzin e Lincoln (2000, p. 1) descrevem como sendo a pesquisa que envolve uma abordagem “interpretativa e naturalista de seu objeto de estudo. Isso significa que pesquisadores qualitativos estudam coisas em seu cenário natural, buscando compreender e interpretar o fenômeno em termos de quais os significados que as pessoas atribuem a ele”. Optou-se por essa abordagem qualitativa e descritiva, visto que se pretende analisar como ocorre o processo de inclusão dos alunos com deficiência na escola, quais as ações da equipe gestora em relação à inclusão desses alunos, e identificar possíveis dificuldades por parte dos professores.

A escolha pelas entrevistas semiestruturadas fez-se necessária pelo fato de tal instrumento possibilitar um maior volume de informações necessárias para atender os objetivos propostos. Foi preparado um roteiro com um conjunto de questões para serem exploradas. A escolha do gestor, pedagogos, professor da sala de recursos e professores de sala de aula como sujeitos da pesquisa, baseou-se no critério de que esses profissionais trabalham diretamente com os alunos com deficiência. Nesse sentido, pretendo identificar possíveis dificuldades por parte dos sujeitos na realização dos seus trabalhos.

Assim, a amostra totalizou 13 entrevistados, sendo um gestor, dois pedagogos, um professor da sala de recursos e nove professores da sala de aula. As entrevistas aconteceram na própria escola, no dia 24 de junho de 2016, primeiramente com a gestora e as pedagogas, na sala da direção, em momentos distintos. As entrevistas com os professores ocorreram na hora do trabalho pedagógico (HTP) de cada um deles, na sala pedagógica, no dia 04 de julho de 2016 com os docentes do turno matutino e no dia 05 de julho de 2016 com os professores do turno vespertino. Antes do início da entrevista, foram explicados os objetivos da pesquisa e a importância da participação. Os participantes leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido disponibilizado pela pesquisadora, sendo, ainda, informados de que suas identidades seriam preservadas e de que após a defesa da dissertação teriam acesso ao trabalho.

O quadro 3 a seguir representa a descrição dos atores envolvidos na produção dos dados:

Quadro 3 - Descrição dos entrevistados

Ator	Indicação do entrevistado	Turno que trabalha na escola	Tempo de magistério
Gestor	Gestora	Matutino/Vespertino	20 anos
Pedagogos	Pedagogo 1	Matutino	10 anos
	Pedagogo 2	Vespertino	25 anos
Professores	Professor SRM	Vespertino	1 ano na área da educação especial
	Professor 1	Matutino	23 anos
	Professor 2	Matutino	25 anos
	Professor 3	Vespertino	-
	Professor 4	Vespertino	+ 20 anos
	Professor 5	Matutino	+ 20 anos
	Professor 6	Matutino	23 anos
	Professor 7	Vespertino	-
	Professor 8	Vespertino	-
	Professor 9	Matutino	15 anos

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados da pesquisa.

Todos os docentes entrevistados possuem experiência profissional e trabalham nas séries iniciais do Ensino Fundamental 1. Dos nove professores entrevistados, um possui um ano na área da Educação Especial, cinco têm mais de 20 anos trabalhando no magistério, um tem 15 anos na profissão e três não responderam.

As questões da entrevista foram direcionadas a cada participante individualmente e foi possível observar que os entrevistados sentiram-se, no geral, confortáveis ao responder as perguntas. No entanto, foram notados certos incômodos em relação aos itens em que havia falta de domínio do conteúdo. Ainda assim, as entrevistas me possibilitaram ter uma visão de como os sujeitos da pesquisa enxergam a inclusão dos alunos deficientes na escola e como trabalham para que essa inclusão possa ser efetivada.

2.3 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados aqui apresentados são oriundos das entrevistas realizadas com a gestora, com o professor da sala de recursos multifuncional, pedagogos e professores. Nesta seção, a análise dos dados obtidos ilustra como os sujeitos da pesquisa veem o processo de inclusão

dos alunos deficientes no ensino regular. Serão apresentadas subdivisões que tratam sobre a percepção dos sujeitos da pesquisa em relação à proposta de inclusão dos alunos deficientes no ensino regular na escola, bem como as práticas pedagógicas e a formação continuada dos professores. Os conhecimentos desses profissionais serão analisados sob a ótica das possíveis dificuldades encontradas por eles. Dessa forma, também serão tratadas as ações da equipe gestora para a inclusão dos alunos deficientes. Os resultados encontrados serão analisados por meio dos referenciais teóricos que auxiliaram na interpretação dos resultados obtidos durante a investigação.

2.3.1 Proposta de inclusão em relação à gestão

A escola, na perspectiva inclusiva, deve considerar as diversidades e preparar-se para atender a todos os alunos. A tarefa da gestão escolar, por sua vez, é exercer a democracia, de modo que todos estejam envolvidos no cotidiano escolar. Apresentam-se nesta seção os conhecimentos que os entrevistados têm acerca da legislação relacionada à inclusão de alunos deficientes no ensino regular. As respostas dos participantes serão analisadas com auxílio das ideias dos teóricos consultados durante a pesquisa.

Ao se questionar a equipe gestora e pedagógica a respeito dos seus conhecimentos e opinião acerca da legislação relacionada à inclusão no ensino regular, verificou-se que apenas a Gestora tem conhecimento e considera, assim como o Pedagogo 1, que, para haver inclusão, é necessário suporte do sistema educacional, como podemos observar nos excertos abaixo:

Conheço e reconheço que tem sim que haver a inclusão, no entanto a escola por si só não tem autonomia para que a inclusão de fato ocorra. Precisa de auxílio das coordenadorias e da secretaria de educação, pois incluir não é só matricular o aluno no ensino regular, precisa de um amparo maior de outros profissionais para que de fato a inclusão ocorra de forma satisfatória. (GESTOR, entrevista concedida em 24/06/2016)

Conheço apenas o básico, referente à inclusão. Penso que para que seja concretizada de forma plena o Estado deve adequar-se também com a reestruturação física e profissionais preparados para tal tarefa. Não apenas matricular numa escola regular. O bom senso exige ponderação e respeito aos limites dos profissionais que estão em sala de aula recebendo os especiais sem menor preparo. (PEDAGOGO 1, entrevista concedida em 24/06/2016)

Sim, mas o conhecimento é superficial, apenas noção. Não possuo um conhecimento sistematizado do assunto. Deveria haver mais divulgação

deste documento na escola com direito a esclarecimentos de dúvidas.
(PEDAGOGO 2, entrevista concedida em 24/06/2016)

Nota-se nas falas da Gestora e do Pedagogo 1 que ambos têm o mesmo entendimento a respeito da inclusão dos alunos, apesar de este relatar que conhece apenas o básico sobre o assunto. Para os entrevistados, não basta apenas garantir o acesso dos alunos na escola, é preciso favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento de toda a demanda escolar. De modo geral, sabe-se da obrigatoriedade da garantia de vagas aos alunos deficientes, no entanto, destacam-se alguns entraves pelo fato de não haver suporte necessário para que aconteça a inclusão. A Resolução nº 2/2001 das Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica recomenda, em seu Artigo 2º, que os sistemas de ensino matriculem todos os alunos, devendo as escolas se organizarem para o atendimento, assegurando a esses alunos as condições necessárias de ingresso nas escolas e viabilizando uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001, p. 69).

Para Mantoan (2004), a inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas nada mais é do que garantir o direito constitucional independentemente de suas necessidades; contudo, muitas vezes, as realidades da escola e da qualificação profissional são quesitos a serem levados em consideração, uma vez que nem todos os professores possuem qualificação necessária, e as estruturas físicas da escola não estão adaptadas para receber esses alunos. O papel da escola e o desempenho dos profissionais precisam ser renovados no intuito de desenvolver aprendizagens significativas. Torna-se indispensável, para atender as diversidades que surgem no dia a dia escolar, que os profissionais estabeleçam uma conexão contínua entre a teoria e a prática. É importante que o trabalho da gestão escolar atenda às demandas que vão surgindo, estabelecendo o direcionamento e a mobilização para a inclusão dos alunos.

De acordo com relato do Pedagogo 2, quando questionado no que diz respeito a seus conhecimentos com relação à legislação, observa-se que sua narrativa é similar aos outros entrevistados, tendo apenas conhecimento superficial. Ele aponta uma sugestão de divulgação do documento na escola para os devidos esclarecimentos. Vale salientar que todos os professores também responderam que conhecem pouco as legislações relativas à inclusão e reconhecem a importância de que todos devem ter a compreensão da lei para fazerem valer os direitos das pessoas. As atualizações profissionais, o trabalho em equipe e o desenvolvimento humano devem ser estimulados pelo gestor, no sentido de promover bons resultados na inclusão dos alunos; esses são alguns pontos propostos por Lück (2006) considerando uma nova proposta de escola contemporânea.

Em relação ao trabalho em equipe, é possível destacar o ensinamento de Lück (2009, p. 23), que define “o diretor escolar como líder mentor, coordenador e orientador principal da vida da escola, não devendo sua responsabilidade ser diluída entre todos os colaboradores da gestão escolar, embora possa ser com eles compartilhada”. É importante destacar ainda que a liderança compartilhada, necessária na escola em estudo, constitui-se de uma estratégia organizadora e mobilizadora capaz de promover mudanças nos desenvolvimentos dos processos educacionais. Não se pode falar em gestão compartilhada se cada sujeito educacional não participa no marco das mudanças. O trabalho em equipe também engloba, especialmente, o trabalho desenvolvido pelo profissional da sala de recursos, que admite o avanço no que diz respeito à escolarização das pessoas com deficiência, no entanto relata que pouco foi concretizado na prática do que está em lei.

Assim, reforçando os dizeres do professor da Sala de Recursos, Mantoan (2006, p.19) destaca que:

a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, porque não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

É claro que o sucesso ou não da educação inclusiva depende do que acontece minuto a minuto em salas de aula regulares. A educação inclusiva não significa a coexistência de um programa para um aluno com necessidades educativas especiais e outro para os outros alunos. Pelo contrário, ela implica mudar as abordagens do programa e de ensino para todos os alunos de uma classe. Neste sentido, a educação inclusiva é uma espécie de “cavalo de Tróia” educacional, uma vez que não se trata apenas de acomodar os alunos e criar programas regulares de sala de aula e estratégias de ensino às necessidades dos alunos com necessidades especiais, mas também fazer ajustes para atender às diversas necessidades dos outros alunos da turma.

A partir do relato dos Professores 4, 7 e 9 em relação ao conhecimento necessário acerca da legislação e opinião sobre a inclusão de alunos deficientes, é possível inferir que eles têm conhecimento restrito, mas reconhecem que as mudanças na educação dependem de um conjunto de ações no sistema de ensino, capazes de ultrapassar as dificuldades encontradas.

Conheço pouco, mas acho que precisamos avançar no que diz respeito ao acolhimento desses alunos nas escolas. Em caráter de urgência é necessário que seja oferecido formação a todos os professores (todos os envolvidos no

processo educacional), gestor, pedagogo. Não basta a formação somente para o professor da sala de recurso, se a escola não é feita só de uma sala e de uma professora. Toda a equipe pedagógica deve ter formação. (PROFESSOR 4, entrevista concedida em 05/07/2016)

Conheço pouca coisa a respeito. Concordo que as crianças com algum tipo de deficiência possam conviver com os demais dentro de escolas regulares, desde que a escola tenha estrutura para tal, que os professores tenham formações adequadas, que tenham mais de um professor por sala e que o número de alunos seja reduzido nas salas de aula. Talvez assim os resultados fossem melhores para todos os envolvidos. (PROFESSOR 7, entrevista concedida em 05/07/2016)

Meu conhecimento sobre inclusão de alunos deficientes em escolas regulares é baseado no empirismo, pois acredito que para se incluir alguém é preciso excluir, e assim incluí-lo novamente. Por esse motivo não gosto da palavra inclusão, precisamos de uma mudança de mentalidade, um olhar novo, de aceitação, sabendo que cada um aprende no seu tempo e limite. (PROFESSOR 9, entrevista concedida em 04/07/2016)

É importante pontuar a visão do Professor 7 no que diz respeito às ações significativas no processo de inclusão, como formação dos profissionais, professores auxiliares e número de alunos reduzidos. Conforme as tabelas 2 e 3, já mencionadas anteriormente, observa-se que, nas turmas do 3º e 5º ano, a capacidade pedagógica está completa e que há o número máximo de alunos com deficiências diversas matriculados nessas turmas. A Resolução nº 138/12 do CEE/AM permite esse número em caráter excepcional, devendo ser evitado concentrar na mesma sala de aula alunos com diferentes deficiências. Outra questão apontada pelo Professor 7 é a falta de um auxiliar de vida escolar para ajudar o professor regente. Todos esses pontos citados pelo docente acabam por comprometer o desenvolvimento do trabalho.

Nesta perspectiva, pode-se até constatar que a inclusão está sendo efetivada. No entanto, percebe-se que ela está longe de atender o ideal, principalmente quando os profissionais de sala de aula não recebem algum tipo de suporte ou orientação da equipe gestora e pedagógica na tarefa de lidar com os alunos com diferentes deficiências. É importante também destacar a opinião do Professor 9 para esse “olhar novo de aceitação sabendo que cada um aprende no seu tempo e limite”. Mantoan (2006, p. 19) chama atenção para o fato de que

a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, porque não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

A inclusão na escola só começa quando as situações de aprendizagem são respeitadas considerando-se as diferenças, garantindo que todos os alunos participem da prática educativa. Ao levar em conta os diferentes ritmos de aprendizagens dos alunos, a escola precisa dar resposta eficaz, ampliando as possibilidades de desenvolvimento das práticas cotidianas. É imprescindível que a instituição trabalhe com a realização de projetos comuns que favoreçam a atividade em conjunto entre os alunos com deficiência e sem, pois esse trabalho, compartilhado, é capaz de fazer com que os alunos superem as necessidades específicas e possam atingir os objetivos esperados.

Sassaki (2005) aponta que a educação inclusiva vai muito além do posicionamento físico das crianças com deficiência nas salas de aula em geral. Pelo contrário, como muitos escritores têm enfatizado, requer não apenas transformar a educação regular, mas, sobretudo, promover na escola os conceitos de educação inclusiva, adaptações da sala de aula, estruturas e práticas que podem acomodar as diversidades específicas desses alunos. Reporto-me ainda à fala do Professor 9 em relação a seu conhecimento sobre inclusão, pois, quando este salienta que para “incluir alguém é preciso excluir, e assim incluí-lo novamente”, constata-se que a concepção da diversidade muitas das vezes é anulada se ignoramos as diferenças humanas e isso pode provocar práticas discriminatórias, bem como exclusão das pessoas que são vistas meramente como diferentes. Desta forma, é crucial refletir sobre a inclusão dos alunos na escola, pensar na educação de todos e repensar as práticas frente a uma realidade educacional excludente.

Dando continuidade à entrevista, perguntou-se aos professores o que está de acordo com a proposta de inclusão na sua escola e o que precisa melhorar:

Aos poucos nossa escola está se adaptando às necessidades dos alunos, temos rampa de acesso central, banheiro adaptado, sala de recursos com diversos materiais didáticos, mas temos alguns problemas ainda de infraestrutura como portas das salas estreitas, falta de rampa em alguns ambientes da escola, mediador para as crianças que precisam de acompanhamento e essas pessoas nos ajudam muito auxiliando os alunos na realização das atividades. Acho que esses problemas são na maioria de todas as escolas, não só da minha. (PROFESSOR 2, entrevista concedida em 04/07/2016)

Para mim falta uma sala onde contenha jogos especialmente para esse tipo de criança; às vezes eles se estressam e nós não temos nenhum lugar interessante para o aluno se acalmar. (PROFESSOR 5, entrevista concedida em 04/07/2016)

Apesar da escola acolher os alunos deficientes, para funcionar a proposta de inclusão, é necessário ter incentivo, apoio e principalmente profissionais

preparados para lidar com as dificuldades diárias no contexto escolar. (PROFESSOR 6, entrevista concedida em 04/07/2016)

Por enquanto a escola oferece o mínimo da inclusão. Acho que precisamos incluir todo o corpo docente nos cursos para trabalhar com crianças especiais. Penso que a falta de um interprete na escola também é um ponto que precisa ser melhorado. (PROFESSOR 7, entrevista concedida em 05/07/2016)

Analisando os relatos dos Professores 2 e 5, é possível identificar que, apesar de a escola estar concretizando algumas ações dentro da proposta de inclusão, a estrutura física é um problema que dificulta o acesso dos alunos deficientes, principalmente se o aluno for cadeirante. Percebe-se nas falas dos docentes uma preocupação com a infraestrutura da escola. De acordo com o contexto legal, a Lei nº 10.098/00 (BRASIL, 2000) deixa claro que todas as escolas devem adequar os espaços, visando a atender a diversidade humana e eliminando as barreiras arquitetônicas. A escola deve proporcionar um ambiente confortável, agradável e prazeroso aos alunos, dar condições deles desenvolverem o aprendizado, assim como encontrar meios facilitadores de locomoção no ambiente.

Carvalho (2008, p. 98), em relação à inclusão, afirma que:

A escola será um espaço inclusivo se nela, em suas dimensões físicas, nas salas de aula, nas dependências administrativas, nas áreas externas e em outros aspectos que envolvam sua arquitetura e engenharia, permitirem acessibilidade física com maior autonomia possível, em especial para os alunos com deficiência. Também faz parte do espaço escolar uma outra dimensão (quase mais significativa) e que inclui as atitudes daqueles que transitam, cotidianamente, no interior da escola. Este é o espaço atitudinal de enorme influência na percepção social do outro e para organização do projeto curricular.

Corroborando com o autor supracitado, quando este pontua que as atitudes e o preparo dos professores também fazem um contexto inclusivo, destaco a fala do Professor 6 em relação a “ter incentivo e apoio de profissionais preparados para lidar com as dificuldades diárias”. A educação inclusiva de fato exige igualmente uma estreita colaboração entre professores do sistema regular e uma série de outras pessoas, incluindo gestor, pedagogos, professores especialistas, assistentes de ensino, pais e comunidade, para juntos desenvolverem ações políticas, administrativas e pedagógicas, de acordo com o cotidiano escolar.

Procurou-se saber da gestora se o Projeto Político Pedagógico da escola contempla ações para os alunos deficientes e como esses alunos são inseridos no contexto escolar, considerando que:

A inserção é realizada via matrícula no SIGEAM, quando o aluno apresenta laudo é sinalizado no sistema e se a escola percebe que o aluno apresenta algumas limitações, convida os responsáveis para saber do histórico do aluno. Os alunos que apresentam laudo ou aqueles que os pais concordam são atendidos no contra turno na sala de recursos multifuncionais. (GESTOR, entrevista concedida em 24/06/2016)

De acordo com o relato da gestora, os alunos são inseridos no Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas (SIGEAM). Este, por sua vez, é ferramenta que fornece várias funcionalidades e, quando utilizada pelos gestores, medidas de intervenções podem ser tomadas, como, por exemplo, inserir o aluno na Sala de Recursos Multifuncionais e acompanhá-lo. No entanto, vale ressaltar que o sistema só aceita alunos com laudos.

O PPP é outro instrumento de extrema importância para gestão escolar, pois nele devem ser elencados todos os problemas que abrangem o cotidiano escolar, procurando soluções, indagando, questionando e compartilhando informações. As ações contempladas no PPP da escola englobam práticas nas quais todos os alunos são envolvidos. O Projeto Político Pedagógico, de acordo com estudos realizados por Souza e Silva (s.d.), é um instrumento que a escola utiliza para conduzir todas as ações, uma ferramenta de planejamento e avaliação que contribui no estabelecimento de prioridades e metas. Por ter tantas informações relevantes, o PPP é importante e necessita ser flexível e dinâmico, para que todos os membros o consultem a cada tomada de decisão.

A equipe pedagógica foi questionada a respeito das ações desenvolvidas para a inclusão dos alunos deficientes na escola, que devem estar pautadas no PPP da escola em estudo. Dentre os argumentos mencionados, ambas as pedagogas citam a sala de recurso como suporte para desenvolvimento dos alunos deficientes e de algumas outras ações, como palestras.

Há uma sala de recursos, apropriada para dar suporte, além de adequações na estrutura física como uma rampa e banheiro para deficientes. Porém, ainda caminhamos lentamente. Evidente que há palestras e uma campanha continua de esclarecimento tanto para os pais quanto para os alunos que recebem e passam a conviver com os alunos especiais. Há também o suporte da Escola Estadual Mayara Redmam, especializada em inclusão. (PEDAGOGO 1, entrevista concedida em 24/06/2016)

Há uma sala de recursos onde são desenvolvidas algumas atividades específicas a esta clientela. Há também um projeto em estudo onde uma das ações são palestras que já começaram a realizar-se com o grupo de professores abordando vários temas, dentre eles transtornos da

aprendizagem. O objetivo é que estas palestras se estendam a comunidade escolar. (PEDAGOGO 2, entrevista concedida em 24/06/2016)

Para Moretti e Corrêa (2009, p. 487), a sala de recursos tornou-se importante instrumento na perspectiva inclusiva, uma vez que oferece o apoio educacional complementar necessário para que o aluno com necessidades educacionais alcance o devido desempenho e permaneça na classe.

Perguntou-se à gestora sua opinião a respeito do uso que os alunos com deficiências fazem da Sala de Recursos Multifuncionais:

A sala de recursos multifuncionais é utilizada por esses alunos no contra turno e o professor que atua nesse espaço realiza um trabalho de excelência, demonstra carinho e competência no trato com os alunos. São capacitados frequentemente por meio de cursos nas mais diversas áreas de limitação. Os alunos atendidos demonstram prazer em estar no local e aproveitam o tempo para interagir com jogos, computadores e materiais didáticos pedagógicos de acordo com suas limitações. (GESTOR, entrevista concedida em 24/06/2016)

De acordo com o relato da gestora sobre a Sala de Recursos Multifuncionais, o profissional que ministra as aulas realiza excelente trabalho com os alunos, pois demonstra competência em relação ao trato com eles, e estes, por sua vez, gostam de frequentar a aula porque conseguem interagir com materiais diferentes dos que são utilizados na sala de aula. Dando segmento às entrevistas, perguntou-se ao professor da Sala de Recurso Multifuncionais quantos alunos ele atende diariamente e com que tipos de deficiências.

Diariamente atendo 3 alunos individualizados e coletivamente: 1 com Síndrome de Down; 3 autistas; 1 deficiente físico e 1 deficiente intelectual. (PROFESSOR SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL, entrevista concedida em 05/07/2016).

Reporto-me novamente à tabela 2, que demonstra a ausência de atendimento dos alunos que possuem deficiência auditiva e transtorno afetivo bipolar. Os atendimentos na Sala de Recursos Multifuncionais são importantes para concretização do ensino inclusivo, pois se constituem como uma alternativa que cria condições favoráveis de acesso aos conteúdos escolares e ao conhecimento geral. De acordo com legislação do Ministério da Educação, Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 (BRASIL, 2009), foram instituídas as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica, modalidade Educação Especial. Em seu Artigo 4, essa Lei especifica o alunado com direito a frequentar a

Sala de Recursos Multifuncionais e o público alvo são alunos deficientes, alunos com transtornos globais e alunos com altas habilidades.

Observa-se que a proposta de inclusão da escola não está sendo efetivada, já que nem todos os alunos deficientes têm o apoio pedagógico específico que responda às suas necessidades. A concepção da educação inclusiva constante na Política de Educação Especial prevê o espaço da sala de recurso multifuncional, onde ocorre o AEE:

O AEE integra a gestão democrática da escola. No PPP, devem ser previstos a organização e recursos para o AEE: Sala de Recursos Multifuncionais; matrícula do aluno no AEE; aquisição de equipamentos; indicação de professor para o AEE; articulação entre professores do AEE e os do ensino comum; redes de apoio interno e externo à escola (BRASIL, 2010, p.20)

Retomando a discussão sobre a opinião dos professores a respeito do trabalho desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncionais, destaco estes dois comentários:

O trabalho desenvolvido na sala de recurso multifuncional é objeto de reflexão. O aluno desenvolve as atividades com a professora, o aluno não consegue interagir com as demais crianças das salas regulares (quando falta o convívio entre os outros alunos), onde há uma troca de experiências e isso faz com que o aluno enriqueça suas relações. A sala de recursos faz um trabalho mantido entre quatro paredes (isolados), não interage com as outras crianças (é uma relação benéfica). (PROFESSOR 4, entrevista concedida em 05/07/2016)

A intenção é atender alunos com deficiência e oferecer um atendimento individualizado, porém nem sempre isso acontece. Na minha opinião funciona mais como depósito de alunos com dificuldades especiais. Que foram excluídos da sala de aula. Essa é a realidade. (PROFESSOR 8, entrevista concedida em 05/07/2016)

Observa-se, diante das falas dos docentes, que há oposição ao funcionamento do atendimento da Sala de Recurso Multifuncional, pois, para o Professor 4, “a sala de recursos faz um trabalho mantido entre quatro paredes”, quer dizer, falta interação no desenvolvimento das atividades dos alunos deficientes e dos alunos da sala regular. Para o docente, essa integração entre os discentes ajudaria no progresso das relações. Observa-se no relato que, para esse professor, o atendimento individualizado nem sempre acontece e a prática funciona de outro jeito.

O preconceito no ingresso dos alunos deficientes na escola se dá devido à falta de informação ou à inexperiência de conviver com o diferente. Infelizmente, a falta de sensibilidade para avaliar cada caso muitas vezes interfere na construção de conhecimento desses alunos. É necessário, portanto, viabilizar e efetivar práticas pedagógicas capazes de

considerar as particularidades de cada aluno no processo de ensino aprendizagem. Essas práticas pedagógicas devem ser trabalhadas de forma integrada e colaborativa entre o professor da sala comum com o professor do AEE. O Atendimento Educacional Especializado é, portanto, um cenário de muitos questionamentos a respeito da efetivação das atividades pedagógicas propiciadas aos alunos com deficiência. É preciso compreender que esse serviço é um suporte que a escola possui, no sentido de colaborar com os alunos deficientes a superar seus limites. A equipe gestora e pedagógica é peça fundamental para o desenvolvimento pedagógico; sendo assim, deve orientar e acompanhar o trabalho do professor SRM, dando-lhe suporte necessário.

Procurou-se saber como os pedagogos acompanham o trabalho do professor da SRM. Somente o Pedagogo 1 respondeu que não tem dificuldade em acompanhar o professor. Ele destaca a formação profissional e o crescimento educacional por parte dos alunos e ainda fala que existem relatórios individuais dos alunos que clarificam o processo. Já o Pedagogo 2 não relatou como faz o acompanhamento, no entanto mencionou de forma imprecisa a importância de ter uma parceria entre os professores da sala de aula e SRM para que os mesmos possam trocar informações e avaliar juntos o processo de desenvolvimento dos alunos. É importante ressaltar que a equipe pedagógica deve atuar de forma significativa na escola, ajudando, orientando todos os professores, compartilhando ideias, propiciando momentos de reflexões e acompanhando as práticas pedagógicas que possibilitem a aprendizagem dos alunos.

No intuito de saber a opinião dos professores de sala de aula, perguntou-se: “Qual é sua opinião a respeito do trabalho desenvolvido na sala de recurso multifuncional?”. As respostas foram as seguintes:

Dos alunos com quem eu já trabalhei é muito lenta, eu não consegui bons resultados com eles. (PROFESSOR 1, entrevista concedida em 04/07/2016)

Cada um tem uma maneira diferente de aprender. (PROFESSOR 2, entrevista concedida em 04/07/2016)

A aprendizagem é lenta e quando não temos o apoio da família piora ainda mais. (PROFESSOR 3, entrevista concedida em 05/07/2016)

A aprendizagem desses alunos é limitada de acordo com o grau de comprometimento motor e cognitivo, específico de cada aluno. Os avanços no processo de aprendizagem é lento, não é um aprendizado fácil, exige um envolvimento de todos (escola e família). (PROFESSOR 4, entrevista concedida em 05/07/2016)

Conforme destacam os Professores 1, 2, 3 e 4, há uma diferenciação no processo de aprendizagem dos alunos deficientes, sendo visto muitas vezes como “lento” e “diferenciado”. Neste sentido, Mantoan (2006, p. 49) destaca que “o ponto de partida para ensinar a turma toda, sem diferenciar o ensino para cada aluno ou grupo de alunos, é entender que a diferenciação é feita pelo próprio aluno ao aprender, e não pelo professor ao ensinar”. Desta forma, constata-se que a diferença existente na comunidade escolar deve ser vista não como obstáculo para o cumprimento da ação educativa, mas como fator de enriquecimento. A escola para todos requer uma dinâmica curricular diversificada, passível de ampliação de ações pedagógicas que realmente atendam a todos os educandos e por isto cabe à gestão da escola realizar as adaptações curriculares conforme suas necessidades.

Para implementar as adaptações na escola, o gestor deve compartilhar com comunidade escolar momentos de reflexão, discussão, debates, ações e tomadas de decisões, de forma que possam colaborar no processo de ensino dos alunos, assim como garantir o direito do aluno deficiente por uma educação de qualidade. Esse compromisso coletivo firmado deve estar associado no Projeto Político Pedagógico, que oportuniza a participação das pessoas e valoriza a autonomia da escola. O PPP é uma ferramenta de suma importância, norteadora das ações, de atitudes cotidianas que possibilitam solucionar as dificuldades encontradas.

Cabe salientar que, para os Professores 3 e 4, a aprendizagem dos alunos com deficiência torna-se um elemento dificultador do trabalho educativo quando a família não está envolvida. Desta forma, é relevante destacar o que enuncia a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994, p. 43) quando ressalta que “os pais são os principais associados no tocante às necessidades educativas especiais de seus filhos”. A família é peça fundamental na construção da identidade de cada ser e, por isso, deve participar do contexto escolar, acompanhando o desenvolvimento do seu filho, compartilhando as tomadas de decisões, estreitando relações com a escola, uma vez que esse envolvimento constitui-se um fator decisivo no processo de inclusão.

2.3.2 Práticas pedagógicas e formação continuada dos professores

Ao incluir o aluno deficiente na escola regular, é necessário proporcionar ao educando um aprendizado significativo. Em virtude disso, não basta apenas um lugar adequado, são necessários também recursos pedagógicos específicos e professores qualificados.

Ao dar prosseguimento às entrevistas com os professores, desejava-se conhecer as experiências profissionais com alunos deficientes. Portanto, foi solicitado o seguinte: “Relate, resumidamente, a sua experiência com alunos deficientes”. Seguem as respostas:

Minha experiência com alunos deficientes é com dois alunos. Um com síndrome de Down, muito agitado, não se concentra e nem se relaciona bem com os colegas. Outra com dificuldade de memorização; não tem boa coordenação motora, até tenta realizar as atividades que são passadas, mas não consegue. (PROFESSOR 1, entrevista concedida em 04/07/2016)

Minha experiência começou em 2014 quando chegou um aluno autista para o 3º ano. No começo foi muito difícil, pois não tinha experiência nenhuma. Fui construindo saberes, pesquisando e conquistando o aluno para que pudesse arrancar dentro de suas potencialidades. Minha prioridade era que ele aprendesse a se dar bem comigo, com os colegas e também compreendesse as regras sociais e a rotina da sala e da escola. Hoje posso colher de fato um fruto de um árduo trabalho. (PROFESSOR 5, entrevista concedida em 04/07/2016)

Já trabalhei com dois autistas na mesma sala e pude notar a diferença de quando há estímulos de aprendizagem da família e quando não há. Hoje estou com dois alunos com dificuldade na aprendizagem e uma aluna surda. (PROFESSOR 8, entrevista concedida em 05/07/2016)

Dos nove entrevistados, três docentes já haviam tido a experiência de ter alunos deficientes nas suas salas de aula. Considerando os dados referentes ao perfil dos profissionais envolvidos no estudo, pode-se perceber que, em relação ao tempo de experiência profissional, existe uma padronização entre o Professor 1 e 5, que possuem mais de 20 anos no exercício da profissão. Contudo, em se tratando da formação inicial e continuada, os dados mostram que todos possuem curso superior em Pedagogia.

Sobre a formação de professores para a atuação na educação de alunos deficientes, Barreto e Nunes (2011) trazem contribuições, afirmando que:

[...] os dispositivos de formação devem proporcionar experiências articuladas às necessidades da prática dos professores aos quais se destina. E esta seria uma condição para que se tornem significativas a ponto de resolver problemas e produzir mudanças na ação. Portanto, torna-se imprescindível que os cursos de formação continuada minimizem o domínio técnico em favor de reafirmar as dimensões auto produtivas e intersubjetivas da construção dos conhecimentos por parte dos profissionais. (BARRETO e NUNES, 2011, p. 8)

Portanto, de acordo com os autores supracitados, é necessário que, antes de ter contato com os alunos com deficiência, o professor busque a qualificação necessária para sua atuação, a fim de suprir as necessidades destes alunos no âmbito escolar. A experiência do professor

em sala de aula é importante; porém, é essencial que haja formação continuada para o profissional quando se pensa especialmente na educação inclusiva. O conhecimento sobre o ensino dos alunos com necessidade especiais deve ser de domínio de todos aqueles envolvidos na educação.

Em seguida, perguntou-se aos professores: “Quais as condições da escola para recepcionar e desenvolver a aprendizagem? E nas suas aulas, o que você acha das condições oferecidas?”. As respostas foram as seguintes:

A escola possui sala de recursos onde tem todo material pedagógico que o aluno precisa. Quando faço aulas diferenciadas sinto dificuldade, o espaço da sala é pequeno, não posso colocar as cadeiras em círculos ou sequer dividir em grupos porque ficamos sem espaço para nos locomover. Acho que a redução do número de alunos nos ajudaria muito em proporcionar aulas dinâmicas. Em relação a material didático disponível na sala temos alguns jogos e livros, mas nada para deficiente visual, por exemplo, então creio que a escola precisa se ajustar mais ainda. (PROFESSOR 1, entrevista concedida em 04/07/2016)

Aqui na escola são boas, graças a Deus. Nossa escola, apesar de ser pequena, é bastante acolhedora. Todos nós fazemos de tudo para que os alunos se sintam bem e tenham uma boa aprendizagem. Infelizmente na sala de aula não consigo fazer muita coisa; às vezes percebo que as crianças se sentem presas, porque mal conseguimos circular na sala. Até fazemos atividades diferenciadas mais é muito difícil trabalharmos sem um ambiente adequado. Às vezes para fazer algo diferente utilizamos o pátio ou a quadra, mais aí arrumamos outro problema: os alunos ficam dispersos e fazem muito barulho perturbando as outras turmas. (PROFESSOR 2, entrevista concedida em 04/07/2016)

A escola cria ambiente favorável, prepara um material pedagógico diferenciado para que possa atender as necessidades especiais deste aluno, propicia a participação integrada do aluno nas atividades escolares, eventos, hora cívicas e campanhas. A escola oferece sistemas alternativos de comunicação, sala com menor número de alunos (sala de recurso multifuncional), arruma a sala de forma dinamizada. (PROFESSOR 3, entrevista concedida em 05/07/2016)

Diante do relato do Professor 1, percebe-se que a escola oferece uma sala de recursos com variedade de matérias pedagógicas, como jogos e livros. Contudo, o espaço e o número de alunos são problemas para a realização de atividades diferenciadas; também a falta de material específico na classe constitui-se um entrave para o desenvolvimento de aulas mais dinâmicas do professor com os alunos deficientes.

Para o Professor 2, todos os profissionais da escola “tentam fazer com que os alunos sintam-se bem e tenham uma boa aprendizagem”, mas existe o problema do espaço para realizar atividades diferenciadas. Já o Professor 3 afirma que a escola prepara material pedagógico específico para cada aluno com necessidades especiais, proporciona a participação integrada deles em todas as atividades escolares, além de oferecer a sala de recursos multifuncionais como sistema alternativo para os alunos deficientes.

O Decreto nº 5.296/04 regulamenta as leis nº 10.048 e 10.098/00 da CF, impulsionando a inclusão educacional e social, determinando normas e critérios para a promoção de acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Desta forma, e conforme as legislações vigentes, destaca-se que, apesar de a estrutura física não permitir o desenvolvimento de algumas atividades, acredito que a intenção dos educadores é ter um ambiente escolar onde todos os alunos possam sentir-se verdadeiramente incluídos.

Sassaki (2005) comenta que é de responsabilidade do gestor adaptar os espaços da escola de modo que todos os alunos tenham acesso a eles e possam desenvolver suas atividades diárias. Neste sentido, a gestão precisa verificar junto à coordenação se o tamanho da sala condiz com a capacidade pedagógica sugerida. Ou ainda analisar em conjunto com sua equipe qual a melhor forma para trabalhar as atividades que demandam maior acessibilidade dos alunos. Também sobre esta questão das condições oferecidas pela escola, o Professor 9 relata que em outro horário trabalha com a Educação Especial e faz um comparativo com a escola regular em que atua. Ele considera que a escola oferece uma boa estrutura para que a aprendizagem dos alunos deficientes aconteça e usa como exemplo o fato de a Sala de Recursos Multifuncionais ser bem equipada e da sala de aula ser equipada com TV, DVD, livros e jogos, e diz que com a ajuda da equipe pedagógica adapta materiais de apoio para trabalhar com os alunos deficientes. Marchesi (2010, p. 48) salienta a importância de a escola ter uma boa infraestrutura, pois, segundo o autor, “os bons professores manifestam-se com mais facilidade nas escolas que dispõem das condições adequadas para apoiar o esforço de cada professor e para criar um ambiente de colaboração”.

Quando os alunos deficientes são inseridos nas salas do ensino regular, alguns docentes encontram certa dificuldade em enfrentar a nova situação. É comum ouvir o discurso de que eles não foram preparados para lidar com a situação. Neste sentido, procurou-se saber do gestor e pedagogos como os professores lidam com os alunos deficientes:

A maioria dos professores tratam os alunos normalmente, no entanto alguns demonstraram insegurança e resistência em aceitá-los em sala de aula, pois salientam que os mesmos atrapalham o bom andamento da aula. A gestão

procura conversar com o professor e fazê-lo entender por meio de apresentação da legislação sobre os direitos do aluno a inclusão, sensibilizando-o para aceitação do mesmo. (GESTOR, entrevista concedida em 24/06/2016)

Em relação aos profissionais há uma resistência clara, porém, compreensível, pois dependendo do grau de limitação do aluno, gera consequências no andamento do processo educacional da turma, dificultando inclusive a concentração dos mesmos. Enquanto pedagogo busco amenizar tais consequências dando suporte como atividades diversas, diferenciadas esclarecendo o que for possível ao docente sobre ferramentas que ele pode usar na adequação e inclusão dos especiais. (PEDAGOGO 1, entrevista concedida em 24/06/2016)

Os professores procuram acolhê-los com carinho e atenção. Percebo algum tipo de insegurança quando nos deparamos com uma criança agressiva. Procuramos manter a calma e praticar a tolerância para podermos auxiliar a criança deficiente. (PEDAGOGO 2, entrevista concedida em 24/06/2016)

Conforme apontam os entrevistados, percebe-se que os professores buscam lidar de maneira afável com os alunos deficientes e apenas ficam mais reticentes quando um destes os trata com uma maior agressividade, ficando os professores muitas vezes sem saber como reagirem a tais situações. Ainda de acordo com as falas dos entrevistados, observa-se que a maioria dos professores tratam os alunos normalmente, no entanto alguns demonstraram insegurança e resistência em aceitá-los em sala de aula, pois salientam que os mesmos atrapalham o bom andamento da aula. Para o Pedagogo 1, essa resistência é clara, porém compreensível, uma vez que, dependendo do grau de limitação do aluno, pode haver consequências no andamento do processo educacional da turma. É importante, entretanto, que os profissionais tenham uma prática reflexiva que possibilite novas posturas e olhares a esses alunos, principalmente quando se referirem às suas capacidades e limitações.

A instituição deve pensar em como atender todos os alunos, independente de ter ou não deficiência; é preciso preparar a equipe para trabalhar de forma cooperativa e compartilhada. Mesmo diante das dificuldades encontradas, a equipe gestora deve buscar soluções para que os alunos com deficiência tenham o sucesso em suas aprendizagens. Observa-se a disposição dos pedagogos para dar suporte aos profissionais que sentem resistência e insegurança para atuar com os alunos deficientes. Por mais que a gestora relate que faça a sensibilização com os professores, creio que ainda há uma ausência de orientação mais efetiva, conhecimento e até mesmo formação, pois se percebe na fala do Pedagogo 2 que até ele sente-se inseguro quando se depara com uma criança agressiva. A inclusão requer que o professor supere os preconceitos e tenha capacidade de ajustar-se às novas situações que

surgirem no interior da sala de aula. O receio por parte dos profissionais pode estar relacionado à falta do conhecimento necessário para lidar com a situação.

Na educação inclusiva, o professor precisa ser preparado para atuar com as diferenças, com a singularidade e a diversidade de todas as crianças. Fonseca (1995) considera a necessidade de preparar todos os docentes com urgência, para alcançar o sucesso na inclusão por meio de um processo de inserção progressiva. Sabe-se que o Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/01, dispõe sobre o oferecimento de educação continuada aos professores que estão em exercício. O Conselho Nacional de Educação, na Resolução nº1/2002, também veio reforçar a obrigatoriedade de formar e capacitar professores para a educação inclusiva a partir das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial.

Neste ponto de vista, um dos questionamentos realizados aos entrevistados é se há alguma formação para os funcionários na área de inclusão, oferecida pela escola ou pela SEDUC:

Não há formação para os professores da sala de aula regular. Somente as professoras da sala de recursos participam de formação frequentes sobre libras, braile, entre outros cursos. (GESTOR, entrevista concedida em 24/06/2016).

Não sei informar para os outros funcionários da escola. Para mim está havendo formação para o atendimento na sala de recursos. (PROFESSOR SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL, entrevista concedida em 05/07/2016)

Sim. Há formação somente para o professor da sala de recurso e não para os professores da sala de aula. (PROFESSOR 3, entrevista concedida em 05/07/2016)

Sim. Formações específicas pra deficiências, simpósios, palestras, colóquio, sempre voltados para o professor de sala de aula. (PROFESSOR 9, entrevista concedida em 04/07/2016)

Infelizmente, como relata a maioria dos entrevistados, as formações para os funcionários na área de inclusão oferecidas pela SEDUC limitam-se apenas aos professores das Salas de Recursos Multifuncionais, fazendo, assim, com que aumente ainda mais a insegurança dos professores e, muitas vezes, desestimulando-os para a prática nessa seara da educação. Os resultados da pesquisa apontam que as lacunas presentes nos cursos de formação podem deixar a prática dos professores desconectada da realidade dos alunos. Vale destacar que a metodologia dos programas de atualização deve considerar a prática, as experiências e o saber fazer do professor. Quer dizer, é preciso considerá-lo protagonista no contexto em que atua.

Um dos professores entrevistados ainda complementa que “seria importante que houvesse formação na área de inclusão para as professoras que atendem os alunos na sala normal” (PROFESSOR 3, entrevista concedida em 05/07/2016). Diante do exposto, percebe-se a importância da formação de professores para a atuação na educação de alunos deficientes, destacando-se as contribuições que Barreto e Nunes (2011) pontuam:

[...] os dispositivos de formação devem proporcionar experiências articuladas às necessidades da prática dos professores aos quais se destina. E esta seria uma condição para que se tornem significativas a ponto de resolver problemas e produzir mudanças na ação. Portanto, torna-se imprescindível que os cursos de formação continuada minimizem o domínio técnico em favor de reafirmar as dimensões autoprodutivas e intersubjetivas da construção dos conhecimentos por parte dos profissionais. (BARRETO; NUNES, 2011, p. 8)

A necessidade de professores de alta qualidade equipados para atender às necessidades de todos os alunos se torna evidente para fornecer não só a igualdade de oportunidades para todos, mas também a educação para uma sociedade inclusiva. São o conhecimento, as crenças e os valores do professor que são exercidos na criação de um ambiente de aprendizagem eficaz para os alunos, tornando o professor uma influência fundamental na educação para a inclusão e no desenvolvimento da escola inclusiva. A concentração na formação inicial de professores parece fornecer os melhores meios para criar uma nova geração de professores que vão garantir a implementação bem sucedida de políticas e práticas inclusivas.

Questionou-se o seguinte ao professor da Sala de Recurso Multifuncional: “quais atividades são desenvolvidas em relação a cada deficiência na Sala de Recursos Multifuncional?”. Segue a transcrição da resposta:

Cada um tem um plano individual. Com o aluno Down, basicamente trabalho atividades para desenvolvimento da linguagem oral, visto que o mesmo fala poucas palavras; trabalho também com coordenação motora global e fina.

Coletivamente atendo um aluno com laudo de autismo e um aluno com deficiência intelectual. As atividades com o primeiro, pautam-se em estimular a linguagem e alfabetização, pois embora tenha laudo de autismo, não apresenta características da deficiência. Entendo que seu atraso na aprendizagem se dá pelo déficit auditivo que possui. A aluna tem dificuldade de assimilar a longo prazo o conteúdo; direciono as atividades para o desenvolvimento das funções cognitivas (memória, percepção, raciocínio) visando sua alfabetização.

Com o outro aluno que possui uma variação do espectro autista, Asperger, trabalho conteúdos complementares à sala comum, pois o mesmo já é alfabetizado e tem interesse pela área das Letras; os jogos no computador trazem bons resultados.

Com os outros dois alunos que atendo de forma coletiva, trabalho atividades de coordenação motora e alfabetização (aluna com deficiência física) e leitura, fantoches, concentração (autista). A intenção é trabalhar de forma que um ajude o outro, haja vista que um é alfabetizado e a outra não. Mais um dos alunos não tem acompanhado a sala de recursos. (PROFESSOR SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL, entrevista concedida em 05/07/2016)

Analisando o relato do professor, compreende-se que ele planeja suas aulas conforme a necessidade de cada um de seus alunos deficientes. De acordo com o seu relato anterior, esse professor atende diariamente três alunos, de forma individualizada ou coletivamente, sendo um aluno com Síndrome de Down, três autistas, um deficiente físico e um deficiente intelectual. O fato que chama atenção é a infrequência de um desses alunos.

As atividades da Sala de Recursos Multifuncionais devem garantir os apoios específicos, proporcionando aos alunos com necessidades educacionais especiais situações de aprendizagem e possibilitando a compreensão e construção do conhecimento. E, para garantir esses apoios, existe o Atendimento Educacional Especializado, como já mencionado anteriormente, um serviço da Educação Especial desenvolvido no ensino regular, cujo objetivo complementa e/ou suplementa a formação desse aluno no sentido de lhes proporcionar autonomia e independência.

O atendimento educacional especializado constitui parte diversificada do currículo dos alunos com necessidades educacionais especiais, organizado institucionalmente para apoiar, complementar e suplementar os serviços educacionais comuns. Dentre as atividades curriculares específicas desenvolvidas no atendimento educacional especializado em salas de recursos se destacam: o ensino de Libras, o sistema Braille e o Soroban, a comunicação alternativa, o enriquecimento curricular, dentre outros [...] Nesse sentido, o atendimento educacional especializado não pode ser confundido com atividades de mera repetição de conteúdos programáticos desenvolvidos na sala de aula, mas deve constituir um conjunto de procedimentos específicos mediadores do processo de apropriação e produção de conhecimentos. (ALVES et al., 2006, p. 15)

É importante assinalar que, de acordo com a Nota Técnica nº 11 do Ministério da Educação, as Salas de Recursos Multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do Atendimento Educacional Especializado, que tem como objetivos:

Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular. Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem.

Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino. O conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos que caracterizam o Atendimento Educacional Especializado são organizados institucionalmente e prestados de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

A produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade incluem livros didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo escolar.

Dando prosseguimento à entrevista, buscou-se informação junto aos professores sobre como os alunos deficientes eram avaliados. A maioria dos entrevistados respondeu que as avaliações eram diferenciadas, respeitando o limite de cada um. Apenas o Professor 8 apresenta ponto de vista diferente dos demais, respondendo que os alunos deficientes são avaliados como os outros. Mais do que conhecer as competências e habilidades dos alunos deficientes, faz-se necessário utilizar vários instrumentos para avaliação e é importante que o professor saiba como o aluno deva ser avaliado em todas as áreas.

A inclusão requer uma grande visão e competências específicas para todos os professores e estes precisam saber que a diversidade está presente na sala de aula, e que eles devem atender a alunos com uma gama de diferentes necessidades. Neste quadro, é imperativo preparar os professores para a inclusão em todos os planos curriculares. As adaptações avaliativas dizem respeito à seleção das técnicas e dos instrumentos para avaliar o aluno. Por isso, os docentes precisam ter a sensibilidade na forma de apresentação da avaliação. As adaptações significativas na avaliação estão vinculadas às alterações nos objetivos e nos conteúdos que foram acrescidos ou eliminados. Desse modo, influenciam os resultados que levam ou não à promoção do aluno e evitam a cobrança de conteúdos e habilidades que possam estar além de suas atuais possibilidades de aprendizagem. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – Adaptações Curriculares (BRASIL, 1999), a avaliação do aluno com necessidades especiais deve evidenciar:

[...] os aspectos do desenvolvimento (biológico, intelectual, motor, emocional, social, comunicação e linguagem); o nível de competência curricular (capacidades do aluno em relação aos conteúdos curriculares anteriores e a serem desenvolvidos) e o estilo de aprendizagem (motivação, capacidade de atenção, interesses acadêmicos, estratégias próprias de aprendizagem, tipos preferenciais de agrupamentos que facilitam a aprendizagem e condições físicas ambientais mais favoráveis para aprender).

O docente pode acompanhar o processo de ensino aprendizagem do aluno por meio da avaliação, a fim de que o mesmo utilize este instrumento como uma ferramenta que possa servir como mudança de estratégia e metodologia de ensino e, assim, garantir a escolaridade do aluno. A partir das declarações dos entrevistados, percebe-se uma preocupação constante dos envolvidos em promover um ensino de qualidade para seus alunos. Porém, é notória a falta de acompanhamento e referência para realizar uma intervenção eficaz e que possa proporcionar à equipe melhores estratégias na realização do processo de inclusão dos alunos deficientes. As mudanças a serem implantadas devem ser assumidas por todos. Desta forma, inicia-se, neste momento do texto, após a inserção dos dados coletados e os resultados expostos, uma reflexão que visa a estruturar uma proposta de formação para todos os envolvidos no processo de educação dos alunos com deficiência, assim como sugestões de outras ações de melhoria, no sentido de minimizar as situações que dificultam o bom andamento da inclusão dos alunos.

Esses resultados, portanto, devem sensibilizar esses profissionais a buscarem mais conhecimentos para melhorarem suas práticas e assim oportunizar satisfatoriamente a participação e a aprendizagem aos alunos deficientes. Em síntese, configurou-se que a escola, quer seja em âmbito da estrutura física, quer em relação à falta de conhecimento da legislação por parte dos funcionários, mostra carência no acompanhamento dos alunos deficientes pela equipe gestora e ausência de educação continuada, sendo estes os pontos que geram muitas dificuldades justamente por não haver uma organização adequada e principalmente o estabelecimento de planejamento como ferramenta de gestão. São muitas as indicações apontadas neste trabalho: a questão da infraestrutura, o acompanhamento por parte da gestão (diretor e coordenador pedagógico), as condições de trabalho dos professores, o planejamento de aulas, o planejamento coletivo, a formação, entre outras que poderão servir de subsídio para futuras pesquisas.

Buscou-se pautar a inclusão de alunos deficientes em uma escola da cidade de Manaus, avaliando as dificuldades dos professores e do gestor na sua implementação, pois é a partir dessas dificuldades que as reflexões acerca do planejamento, dos papéis dos gestores e dos professores, além da organização do trabalho pedagógico, que poderão emergir no contexto da implementação de novas ações. Nesse sentido, as sugestões obtidas com as entrevistas são de fundamental importância. Essas ações devem acontecer envolvendo a gestão da escola e todas as pessoas responsáveis pelo processo de implantação, com o objetivo de promover a melhoria contínua de seus resultados.

Portanto, após a análise dos dados obtidos com a aplicação dos instrumentos metodológicos já explicitados, é apresentado, no capítulo 3, o Plano de Ação Educacional – PAE, que foi construído baseado no processo de inclusão de deficientes em uma escola da rede estadual de educação.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA INCLUSÃO DE DEFICIENTES NA ESCOLA PESQUISADA

Por meio do caso de gestão foi possível mostrar como a escola investigada realiza o processo de inclusão dos alunos com deficiência, mesmo com todas as dificuldades encontradas do cotidiano escolar.

A educação inclusiva, como colocado anteriormente, acontece quando conseguimos transformar a escola regular num espaço para todos, favorecendo a diversidade na medida em que se considera que os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento da sua vida escolar, mesmo que não representem necessidades as mais complexas. Uma criança quando se acidenta e quebra um braço que a impossibilite de escrever, ou quebre uma perna que impeça de andar e precise de cadeira de rodas, por exemplo, não nasceu com deficiência física. No entanto, naquele momento, ela necessita que a escola esteja preparada com profissionais capacitados, que utilize metodologias diferenciadas nas atividades e avaliações. A escola também precisa ter uma estrutura livre de barreiras e adaptada para atender a necessidade de todos os alunos igualmente. Outro exemplo que podemos pensar é o seguinte: quando o aluno de uma hora para outra começa a apresentar dificuldade no aprendizado, a equipe gestora e pedagógica deve averiguar o motivo pelo qual o aluno não está progredindo, planejar ações e intervir juntos aos professores para estabelecer melhores alternativas de aprendizado. Nesse sentido, a escola também precisa ter uma estrutura livre de barreiras e adaptadas para atender a necessidades dos alunos igualmente.

Neste trabalho, o capítulo 1 trouxe considerações acerca dos desafios pedagógicos da Educação Especial numa perspectiva inclusiva, bem como o seu processo histórico e legal no Brasil, no Amazonas e no município de Manaus, além da contextualização do caso e descrição da escola em questão. O capítulo 2 retornou à reflexão sobre a proposta inclusiva da escola e apresentou os dados obtidos na pesquisa de campo. Esse capítulo trouxe ainda o resultado e a análise das entrevistas realizadas com o gestor, os pedagogos e professores que trabalham na escola, buscando conhecer e analisar os possíveis entraves no processo de inclusão na escola.

O presente capítulo tem o objetivo de apresentar um Plano de Ação Educacional (PAE), com sugestões de ações que venham contribuir no sentido de minimizar as dificuldades encontradas por parte da equipe escolar no processo de inclusão dos alunos com deficiência na escola. O quadro abaixo contempla os problemas encontrados e pontua as

propostas que serão também apresentadas de forma minuciosa no decorrer do presente capítulo.

Quadro 4 - Problemas e Proposta

	PROBLEMAS	PROPOSTAS
Proposta de Inclusão e Gestão	-Falta de conhecimento da legislação por parte dos funcionários; - Estrutura Física inadequada; - Carência no acompanhamento dos alunos deficientes pela equipe gestora.	- Formação para pedagogos e professores a respeito das diretrizes que regem a Educação Inclusiva; -Adaptação dos ambientes para trabalhar atividades em grupo de forma diferenciada; - Levantamento e acompanhamento dos alunos deficientes que estão na sala de aula e os que frequentam a sala de recurso; -Articulação com a comunidade escolar a proposta de inclusão da escola.
Práticas Pedagógicas e Formação dos Professores	- Falta de formação continuada.	-Formação Continuada para aperfeiçoamento e atualização dos docentes.

Fonte: Elaborado pela autora.

Os quatro achados apresentados no quadro 4 são resultantes encontradas das entrevistas aplicadas ao gestor, ao pedagogo e aos professores da escola em estudo.

Com base nesses resultados, na próxima subseção é apresentado o PAE, utilizando o modelo 5W2H, no qual são indicadas, aos gestores do macro sistema da SEDUC/AM, algumas propostas de ações para melhoria da implementação da educação inclusiva, não apenas na escola em estudo, mas, sobretudo, na SEDUC/AM.

Segundo Behr, Moro e Estabel (2008) o modelo 5W2H é uma ferramenta que consiste em uma forma de materializar o pensamento (ideias) de forma estruturada e bem organizada antes da implantação de alguma solução. As letras W e H se referem às palavras e à

expressão de origem inglesa. São elas: What (O quê?), When (Quando?), Why (Por quê?), Where (Onde?) e Who (Como?), How (Quem?) e How Much (Quanto?).

3.1 AÇÕES PARA OS PROBLEMAS ENCONTRADOS

A partir de alguns resultados encontrados nesta pesquisa referentes à educação inclusiva, esta subseção propõe apresentar, por meio do PAE, a implantação de algumas ações buscando-se uma maior eficácia do processo de inclusão de alunos em uma escola da cidade de Manaus. Tais ações foram escolhidas pela sua relevância referente aos problemas detectados, considerando a possibilidade de limitações financeiras que o gestor possa possuir, dada a compreensão geral de sua contribuição para a melhoria da qualidade na educação.

As ações serão apresentadas em um plano educacional, uma vez que, posteriormente, constituirão e subsidiarão um documento formal, com vistas aos procedimentos a serem desenvolvidos durante dois anos para o processo de concretização de meios de revitalização da inclusão de alunos deficientes na escola e poderão, posteriormente, pautar medidas em outras escolas da esfera estadual, levando-se em consideração o tempo disponível, espaços, recursos financeiros, humanos e materiais. Desta forma, seguem, no quadros 5, as propostas de intervenções a serem desenvolvidas na escola.

Quadro 5 - Plano de Ação

PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL BIÊNIO 2017 – 2018						
Objetivo Geral Proporcionar melhorias no processo de inclusão dos alunos possibilitando capacitar a equipe gestora e pedagógica que atuam na escola, objetivando formar profissionais mais preparados para trabalhar com a inclusão de alunos com deficiência; promover a participação efetiva da comunidade escolar, visando fortalecer o vínculo com a família nas atividades desenvolvidas, bem como nas tomadas de decisões e garantir o conforto de todos através de benfeitorias nas instalações físicas da instituição.						
<i>What</i> – O que será feito (etapas)	<i>Why</i> – Por que será feito (justificativa)	<i>Where</i> – Onde será feito (local)	<i>When</i> – Quando será feito (tempo)	<i>Who</i> – Por quem será feito (responsabilidade)	<i>How</i> – Como será feito (método)	<i>How much</i> – Quanto custa
Formação para pedagogos e professores a respeito das diretrizes que regem a Educação Inclusiva.	A formação será realizada para que os profissionais da escola sejam sensibilizados quanto ao conhecimento e importância sobre a proposta inclusiva que atenda as reais necessidades dos alunos.	Na sala pedagógica da escola.	Fevereiro de 2017 a Dezembro de 2018.	Pela Coordenadoria Distrital e Gerência de Atendimento Específico.	Por meio de apresentação de apostilas, slides, vídeos e troca de experiências.	Uma estimativa de R\$ 5.000 para confecção de apostilas e aquisição de materiais para serem utilizados nas formações.
Reuniões com a comunidade escolar	As reuniões serão realizadas para identificação das necessidades e interesses dos alunos, comprovando que a participação destes é imprescindível não apenas para o processo de inclusão mas, sobretudo, para a aprendizagem..	No pátio da escola	A cada mês ou quando se fizer necessário.	Gestor, pedagogos, professores e comunidade escolar.	Por meio do levantamento de dados, diálogo e troca de ideias.	R\$ 00,00

Adequação do espaço Sala de Aula	As salas de aulas serão adaptadas com rampas, alargamento nas portas e troca de armários, visando garantir melhor a acessibilidade dos alunos.	Salas de Aula	Final de dezembro de 2017 e início janeiro de 2018	Pela Coordenadoria. pela escola através dos recursos (PAGUE e Escola de Valor) e pela SEDUC	Construção de rampas para as 4 salas de aula, aumento na largura das portas; Solicitação de armários de parede.	R\$ 3.000,00
Avaliação do Plano	A avaliação será feita para detectar possíveis falhas no processo.	Na escola	Ao final de cada ano.	Pesquisadora e gestor	A avaliação será feita através do monitoramento anual com a participação dos professores e gestores.	R\$ 00,00

Fonte: Elaborado pela autora.

3.1.1 Proposta de inclusão e gestão

A presente subseção aborda as questões relativas à inclusão em consonância com a gestão, que deve buscar providências não apenas no âmbito administrativo, mas, sobretudo, providências pedagógicas. Como já tratado neste trabalho, apesar de haver legislação pertinente à educação inclusiva e considerando o fato de essa legislação ser frequentemente utilizada para o desenho das políticas públicas, isso não é suficiente para sua efetivação. É preciso que haja conhecimento e compreensão por parte dos atores que a implementarão no contexto da prática. Daí a importância de uma orientação, ou seja, a formação como etapa inicial do processo de implantação da política.

A falta de um maior conhecimento sobre as legislações que fundamentam a educação inclusiva em âmbito nacional e na SEDUC/AM colabora também para alguns resultados encontrados nessa pesquisa, como a falta de consenso na percepção do gestor e professores quanto à vigência de tais normas ou a falta de clareza de alguns professores sobre como lidar com os alunos deficientes. Nessa configuração, uma proposta de formação para os atores que implementam a política da educação inclusiva é de fundamental relevância para a sua efetivação. Dessa forma, propõe-se neste PAE a formação continuada não apenas para os professores, mas, sobretudo para o gestor, que é peça fundamental no desenvolvimento pedagógico e administrativo da escola.

Quanto a essa formação dos profissionais da escola, é a Gerência de Atendimento Educacional ao Específico, setor responsável pela implantação e implementação de ações educacionais e políticas direcionadas à inclusão das pessoas com deficiência, junto com Coordenadoria Distrital que darão informações e orientações acerca da inclusão como política da educação. Nessa formação deverão ser tratados assuntos pertinentes à escola inclusiva e suas adaptações curriculares e ao atendimento e funcionamento da Sala de Recursos Multifuncional.

A metodologia aplicada para a formação será por meio de encontros presenciais no início do ano, na jornada pedagógica, durante dois anos. Serão apresentados *slides* e ofertadas apostilas para que todos os agentes envolvidos tenham conhecimento dos temas abordados. A cada final de encontro, uma roda de conversa será organizada para que os participantes do evento possam realizar troca de experiências. Serão em média 17 participantes (o gestor, os pedagogos e os professores, dos dois turnos), reunidos em grupo focal, para que possam ter o controle das atividades e uma melhor administração e monitoramento do plano.

Em relação à adequação do espaço sala de aula, um dos principais pontos serão as trocas dos armários de pé, que muitas vezes dificultam o acesso dos alunos aos materiais, por armários de parede, com uma altura em que todos possam manuseá-lo sem dificuldades. Esta substituição ocorrerá por meio de solicitação via e-mail à Coordenadoria Distrital 1. As rampas das quatro salas de aula e da Sala de Recursos Multifuncional poderão ser construídas com o recurso do Programa de Autonomia da Gestão das Unidades Escolares (PAGUE), programa criado pelo Governo do Estado para a destinação de recursos financeiros às escolas públicas da educação básica e às Coordenadorias Distritais ou Regionais, com o objetivo de contribuir para o provimento das melhorias da infraestrutura e pedagógica, bem como incentivar a autogestão escolar e o exercício da cidadania com a participação da comunidade no controle social (AMAZONAS, 2015).

O repasse do recurso é destinado à cobertura de despesas de custeio, de manutenção e de pequenos investimentos. Os valores são repassados anualmente às escolas, tendo como referência de cálculo o Valor Per Capita/ano (VPC/a) de até R\$ 28,00 (vinte e oito reais), sendo dividido em recursos para manutenção (ar condicionado, predial, elétrica, hidráulica e equipamentos) de R\$ 22,00 x aluno/ano (78% da *per capita*). Recursos para atividades pedagógicas de R\$ 5,00 x aluno/ano (18% da *per capita*) e Recursos para o Projeto Horta R\$ 1,00 x aluno/ano (4% da *per capita*). Quando a escola possui alunos inclusos, o valor destinado à manutenção é três vezes o valor per capita/ano (AMAZONAS, 2015). Nesse sentido, a escola poderá utilizar o recurso da manutenção predial para fazer as rampas de acesso e alargamentos das portas.

Caso o valor a ser gasto nos pequenos reparos não seja suficiente, a escola ainda dispõe de outro recurso, oriundo do Prêmio Escola de Valor, que é mais um incentivo do Governo do Estado ao cumprimento de metas da Educação Básica. As escolas com melhores médias nas avaliações externas e menores índices de evasão são contempladas com cheque no valor de R\$ 50.000,00 (cinquenta mil reais). Dentre as ações a serem executadas, 10% do valor recebido pode ser utilizado em manutenção, conservação e pequenos reparos na unidade escolar. É importante que os recursos disponíveis sejam utilizados para melhorias da escola.

No que diz respeito ao acompanhamento dos alunos deficientes, é importante levantar dados a respeito das necessidades da turma, por meio de diálogos e conversas com os professores e comunidade geral. Os encontros poderão ser mensais, com duração de dois anos, com a participação de toda comunidade escolar nas tomadas de decisões por melhores ações inclusivas.

O quadro 6 abrange, prioritariamente, as questões relativas à problemática encontrada na pesquisa acerca da formação continuada dos professores, com intuito de desenvolver na escola em estudo o projeto de inclusão.

Quadro 6 - Plano de Ação

PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL BIÊNIO 2017 – 2018						
Objetivo Geral Promover formação continuada em habilidades específicas aos profissionais da escola, com o objetivo de desenvolver a contento o projeto de inclusão.						
<i>What</i> – O que será feito (etapas)	<i>Why</i> – Por que será feito (justificativa)	<i>Where</i> – Onde será feito (local)	<i>When</i> – Quando será feito (tempo)	<i>Who</i> – Por quem será feito (responsabilidade)	<i>How</i> – Como será feito (método)	<i>How much</i> – Quanto custa
Oficinas Pedagógicas e Cursos de Capacitação para os profissionais da escola.	As oficinas e as formações terão objetivo de capacitar os profissionais da escola para lidar com situações de diversidade existentes.	Na sala pedagógica da escola.	Semestralmente, no período de fevereiro de 2017 a dezembro de 2018.	Pela Gerência de Atendimento Específico.	Por meio de palestras, slides, debates, atividades e trabalhos em grupos.	Estimativa de R\$ 3.000,00.
Encontros presenciais com a Coordenadoria e equipe gestora e pedagógica da escola para acompanhar, orientar e auxiliar o professor no trabalho pedagógico a ser desenvolvido que atenda as reais necessidades dos alunos da escola.	Os encontros serão realizados com o objetivo de instituir práticas pedagógicas de acordo com as necessidades dos alunos.	Na sala pedagógica da escola.	A cada bimestre ou quando se fizer necessário.	Pela equipe da CDE, gestora e pedagógica da escola selecionada.	Por meio da análise do planejamento e levantamento das atividades cotidianas.	R\$ 00,00
Avaliação do Plano	A avaliação será feita para detectar possíveis falhas no processo.	Na escola	Ao final de cada ação.	Pesquisadora e gestor	A avaliação do plano será realizada ao final de cada ação pelos participantes.	R\$ 00,00

Fonte: Elaborado pela autora.

3.1.2 Práticas pedagógicas e formação dos professores

Pensamos que o processo de inclusão de alunos deficientes só poderá ser apropriado como momento para formação dos professores se ele tornar-se orgânico ao contexto escolar. Conquistada essa “organicidade”, as práticas pedagógicas poderão ser apropriadas como momento para estudos e formação dos professores. É necessário todo um processo a fim de que a inclusão se torne parte integrante da cultura organizacional da escola, por meio de ações que possam dispor de estratégias que norteiem seu trabalho e ao mesmo tempo se constituam em alerta e estímulo para o desenvolvimento de um processo de formação contínua e permanente na escola.

Neste eixo destacamos a questão da formação dos professores, caracterizando os eventos e investimentos na formação continuada dos interlocutores, bem como as demandas da prática docente e o sentido da formação continuada na vivência da profissão. Os eventos proporcionam aos educadores a troca de experiências entre os mesmos, promovendo ainda importantes reflexões sobre as práticas por eles desenvolvidas, sendo considerado fator de grande importância para a atuação do profissional da educação.

Acredita-se que, com as formações continuadas, a escola desempenhe sua função, contribuindo efetivamente no processo de desenvolvimento de competências e melhorias das práticas de seus professores relacionadas a uma gestão participativa. A gestão escolar será a responsável pela execução das ações que compõem as atividades. O local utilizado para a realização ficará a critério da escola, conforme os espaços disponíveis.

As formações continuadas deverão ser incorporadas ao Plano de Ação Anual da escola. Assim, a implementação das formações começará a partir do início do ano letivo de 2017, conforme cronograma e carga horária de cada temática a ser trabalhada.

Quadro 7 - Cronograma das atividades de formação

Fevereiro de 2017	3 dias: 12h	Orientações gerais sobre o Plano e apresentação da proposta da capacitação.
Março de 2017	1 dia: 4 h	Troca de experiências entre os professores da sala de aula com o professor da sala de recurso (sobre como trata as dificuldades dos alunos).
Junho de 2017	5 dias: 20h	Apresentação da proposta de inclusão e legislação.
Agosto de 2017	2 dias: 8h	Atividades e discussões sobre os conteúdos já estudados.
Dezembro de 2017	5 dias: 20h	O fazer pedagógico nas diferentes áreas da Educação Especial. Avaliação do PAE.
Fevereiro de 2018	1 dia: 4h	Articulação da equipe gestora e pedagógica para identificação das necessidades e interesses dos alunos visando na melhoria do aprendizado de cada um.
Fevereiro de 2018	4 dias: 16h	Elaboração do plano didático mediante a realidade dos alunos da classe. Atividades e debates sobre práticas pedagógicas.
Junho de 2018	5 dias: 20h	Oficina sobre novas práticas pedagógicas nas diferentes áreas da Educação Especial.
Agosto de 2018	2 dias: 8h	Atividades e discussões sobre os conteúdos já estudados.
Dezembro de 2018	2 dias: 8h	Exposição dos trabalhos das novas práticas pedagógicas nas diferentes áreas da Educação Especial. Avaliação do PAE.

Fonte: Elaborado pela autora.

A metodologia das formações deve contemplar a apropriação e aplicação de conhecimentos teóricos em situações concretas relacionadas a cada tema, com a socialização de boas práticas e situações reais da rotina escolar. As formações serão ministradas por profissionais da própria escola – gestor, apoio pedagógico ou professores – e ainda por profissionais lotados na CDE1 e nos Departamentos da sede da SEDUC/AM. Assim, as formações não preveem custos adicionais com os instrutores, pois estes já fazem parte do quadro de servidores da SEDUC/AM e já desempenham funções relacionadas aos temas.

A despesa envolvendo os custos com os recursos materiais, como papel, *xerox*, caneta, pasta, *data-show*, lanche, computador, acesso à internet, será suprida através de recursos, que virão através de um plano de ação da própria escola, provenientes do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE – e do Programa de Assistência à Gestão Escolar – PAGUE. A

execução das formações não envolve gastos com os recursos humanos, conforme demonstrado anteriormente. .

Os temas que deverão compor cada formação devem considerar os aspectos legais e institucionais, da mesma forma que os temas devem refletir os aspectos práticos vivenciados na rotina da escola. Investimentos na formação têm importância relevante para o docente, visto que torna o profissional da educação mais reflexivo e atuante, possibilitando-os a facilidade de se sobressaírem frente aos desafios encontrados no cotidiano escolar. Como podemos evidenciar, é necessário e urgente que nossos mantenedores estejam mais atentos às necessidades que estão expressas no ambiente escolar, de modo a priorizarem políticas educacionais que viabilizem condições para que a escola possa desenvolver um trabalho coletivo, pois é nesse coletivo que se constrói a identidade da escola.

Para a melhoria do trabalho escolar, devem ser reservados espaço e tempo para a formação dos professores, mediante a participação em seminários e congressos, a aquisição de novo material pedagógico e a realização de encontros regulares. Esse processo de formação já está acontecendo em algumas escolas brasileiras, nas quais o papel do professor vai muito além de ministrar aulas. Os professores têm uma jornada de trabalho que, às vezes, os impossibilita de continuarem seus estudos. Por isso, no processo de formação, deve ser assegurado a todos os professores o direito à formação em serviço, referindo-se à participação em palestras, seminários, cursos de graduação, especialização, mestrado e doutorado.

Espera-se que os docentes comprometam-se e tenham foco centralizado no aspecto pedagógico. Nesse sentido, propõe-se capacitação semestral, abordando o fazer pedagógico nas diferentes áreas da Educação Especial. Essa capacitação deve oportunizar aos docentes atualizações em seus conhecimentos para melhoria do desempenho em suas funções. Cabe à Gerência de Atendimento ao Específico desenvolver a formação aos professores da escola, transmitindo sugestões de atividades para desenvolver as habilidades de cada aluno deficiente. Poderão ser realizadas oficinas semestrais na escola cujo objetivo é criar diferentes maneiras de trabalho, com novas metodologias para que ocorra a aprendizagem dos alunos deficientes na sala de aula. Como na escola há alunos com deficiência mental, é necessário que seja trabalhado o desenvolvimento infantil, de modo a promover estimulação nas diferentes áreas motoras, afetiva, social e cognitiva. Já na área auditiva, além da língua de sinais, devem ser levados em conta todos os recursos e estratégias visuais que acompanhem a oralidade dos alunos, como utilização de alfabeto manual, desenho, ilustrações, fotos, utilização de recursos tecnológicos, língua portuguesa oral, escrita e leitura labial. Em relação aos alunos autistas, podem ser abordados métodos variados de utilização de apelos sensoriais diferentes (som,

visão, tato). Essas proposições de práticas são exemplos que podem resultar em aprendizagens exitosas por parte dos alunos deficientes.

A Coordenadoria Distrital, junto à equipe gestora e pedagógica, deverá acompanhar rotineiramente a prática docente em seu trabalho pedagógico para assegurar aos alunos deficientes a aprendizagem dos conteúdos, assim como a constituição das competências previstas no currículo. Ao final de cada oficina ocorrerá a avaliação envolvendo os participantes, para analisar e saber se as ações sugeridas funcionaram, o que precisa ser melhorado e, a partir daí, sugerir a promoção de mudanças para que o objetivo final seja alcançado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa revelou que existem entraves a serem superados no processo de inclusão dos alunos deficientes na escola pesquisada, pois, para que haja inclusão e aprendizagem no processo de ensino desses alunos, é necessário maior preparo por parte dos professores, pedagogos e do gestor. Foi constatado durante a pesquisa que a maioria dos profissionais tem pouco conhecimento a respeito da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, mesmo que os profissionais da instituição se esforcem para o desenvolvimento dos alunos.

O princípio de inclusão escolar estabelece que as diferenças humanas são normais e que é a escola que tem que se adaptar às necessidades da criança, assim como deve ocorrer em relação à estrutura física da instituição e à formação dos professores que, muitas vezes, conforme ressaltado na pesquisa, não sabem lidar com as necessidades desses alunos. Do ponto de vista da infraestrutura da escola apontada como inadequada para realização das atividades, é importante salientar que, mesmo apresentando obstáculos, o acesso e a permanência dos alunos são garantidos; no entanto, as melhorias em relação a adequações físicas favoreceriam melhor a interação e a inclusão no ambiente escolar. Embora exista uma preocupação em fortalecer um trabalho significativo com os alunos deficientes, é necessário repensar se o espaço escolar que os alunos estão frequentando está adequado e preparado para o desenvolvimento de suas habilidades.

Foi verificado também que há ausência de formação específica para o professor da sala de aula. Um ponto importante a se destacar é a necessidade de capacitação dos educadores de sala de aula que contemple as práticas pedagógicas voltadas para a especificidade, já que a legislação vigente propõe atender, nas escolas regulares, alunos com necessidades educativas especiais. A capacitação deve ser vista como aprimoramento do docente, pois é nesse processo que ele pode rever sua prática pedagógica e redefinir o fazer pedagógico de acordo com as necessidades dos alunos. Buscar a construção da competência do professor para responder com qualidade as necessidades dos alunos é um compromisso do sistema de ensino, que, nessa perspectiva, deve assegurar que o corpo docente seja apto a elaborar e implantar novas práticas de ensino para responder a diversidade de seus alunados. Há de se pensar também que nenhuma formação é acabada ou preparada apenas para o profissional ser especialista das diferentes necessidades, ou seja, há de se refletir a necessidade do aperfeiçoamento das práticas e da postura no trabalho. É preciso atentar para que os

profissionais da educação sejam capacitados, de modo que sua formação possibilite a disseminação de conhecimentos. Como diz Nóvoa (1995, p.43), a formação é algo essencial:

O desenvolvimento pessoal e profissional depende muito do contexto em que exercemos nossa atividade. Todo professor deve ver a escola não somente como o lugar onde ele ensina, mas onde aprende. A atualização e a produção de novas práticas de ensino só surgem de uma reflexão partilhada entre os colegas. Essa reflexão partilhada tem lugar na escola e nasce do esforço de encontrar respostas para problemas educativos.

Vale ressaltar que a remoção das barreiras da aprendizagem não é exclusividade dos alunos com deficiência, já que o problema faz parte do cotidiano escolar de quase todos os alunos. Isso implica pensar que o conhecimento sobre o ensino de alunos com deficiência não pode ser de domínio de apenas alguns especialistas, mas, sim, apropriados pelo maior número possíveis de profissionais da educação. O ideal é que se busque construir bases e alicerces para o aprendizado de todos os alunos, eliminando definitivamente o seu caráter segregacionista, de modo que a escola busque dividir a responsabilidade de educar juntos. Daí a importância do gestor como elemento principal no planejamento do trabalho pedagógico em conjunto com a comunidade escolar, pois se entende que a gestão deve realizar um trabalho escola/família/sociedade para que, assim, todos os atores envolvidos no processo de aprendizagem possam contribuir e apresentar um diferencial na educação desses alunos.

Ainda sobre as condições oferecidas, percebe-se que a equipe gestora organiza o processo de inclusão dos alunos de forma gradativa, mas que ainda requer ações mais efetivas de modo que haja maior integração entre seus professores, principalmente com o professor da Sala de Recurso, é preciso que todos compreendam como é realizado o serviço na SRM, já que o Atendimento Educacional Especializado foi questionado a respeito da efetivação das atividades. Vale ressaltar que esse atendimento é mais um suporte oferecido aos alunos com deficiência, no qual as atividades são desenvolvidas a partir de estratégias de aprendizagem, baseadas em um novo fazer pedagógico, centradas na potencialidade dos alunos, que beneficie a construção do conhecimento. A equipe gestora e pedagógica é peça fundamental para o desenvolvimento pedagógico, devendo orientar, acompanhar e compartilhar o trabalho ali realizado. Viabilizar encontros pedagógicos para socialização das atividades pedagógicas diferenciadas permitiriam, assim, a ampliação e a diversificação das dimensões práticas. Outra perspectiva seria a de trazer profissionais externos para dar suporte aos docentes e às atividades programadas, assim como realizar serviço de orientação pedagógica desenvolvida por professores especializados para trabalhar com os alunos e com os respectivos professores

da sala de aula. Para atuar com grandes desafios, há necessidade do gestor estar aberto a diálogos, ou seja, ser um agente político, que busque incentivar a participação de todos para uma atuação coletiva, solidária, respeitando e valorizando o outro com o objetivo de construir um processo de ensino aprendizagem de qualidade que atenda as necessidades dos alunos.

Outro aspecto que merece destaque é a falta de conhecimento da legislação vigente, como se pretende ter uma escola inclusiva se os atores da instituição tem pouca clareza a respeito das diretrizes, como dialogar e cobrar das autoridades melhorias e compromissos firmados se falta apropriação da teoria? Fazer dos educadores pessoas mais informadas e eficazes envolve também uma reforma da educação. Em suma, uma escola inclusiva nos obriga a refletir sobre os meios políticos, educacionais e sociais como um processo amplo, requer repensar se os alunos estão tendo seus direitos garantidos para a cidadania.

A realização da pesquisa possibilitou um estudo sobre a inclusão dos alunos deficientes em uma escola estadual da cidade de Manaus. A investigação alimenta novas pesquisas a serem realizadas em outras escolas, podendo chegar a resultados diferentes destes; por essa razão, há necessidade de exploração de outras pesquisas acadêmicas para ampliação da temática. Acredita-se que após o desenvolvimento das ações propostas pelo PAE, que incluem ajustes nos espaços da escola visando a facilitar o acesso dos alunos, bem como viabilizar alternativas para práticas educativas desenvolvidas em sala de aula, através da formação continuada e ampliada aos profissionais da educação, tais intervenções poderão contribuir para a inclusão educacional não somente para os alunos deficientes, mas aos educandos marcados pela exclusão e ao fracasso escolar.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. Tornar a Escola Inclusiva: como esta tarefa deve ser conceituada? In: FÁVERO, O. et al. (Orgs.). **Tornar a Escola Inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. Cap. 1, p. 11-23. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2015.

ALVES, D. O. et alii. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. 2006.

AMAZONAS. Conselho Estadual de Educação do Amazonas. **Resolução nº 138/12**. Estabelece normas regulamentares para a oferta da Educação Especial no Sistema de Ensino do Estado do Amazonas.

_____. **Decreto Lei nº 6.331 de 13 de maio de 1982**. Criação das Escolas Especiais: Escola Estadual Augusto Carneiro, Escola Estadual Joana Rodrigues Vieira e Oficina Pedagógica Diofanto Monteiro. Diário Oficial do Estado do Amazonas, de 13 de maio de 1982.

_____. **Decreto Lei nº 36.733 de 29 de fevereiro de 2016**. Dispõe critérios de repasse e execução do Programa dos pela Vida Educação – PTVE em cumprimento ao disposto na lei 4.184/15. Diário Oficial do Estado do Amazonas, de 28 de fevereiro de 2016.

_____. **Lei nº 4.184 de 26 de junho de 2015**. Institui o Programa dos pela Vida Educação – PTVE. Diário Oficial do Estado do Amazonas, de 26 de junho de 2015.

_____. **Portaria nº 1191/2016**. Disciplina as normas e critérios para o repasse e aplicação dos recursos do Programa Todos pela Vida – PTVE para as escola do Estado da rede Estadual de Ensino do Estado do Amazonas. Diário Oficial do Amazonas, de 20 de junho de 2016.

BARRETO, M. A. S. C.; NUNES, I. M. Políticas de inclusão e formação de professores: olhares para o atendimento educacional especializado no norte do Espírito Santo. **Anais do VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial**. Vitória/ES, 2011.

BEHR, A.; MORO, E. L.; ESTABEL, L. B. Gestão de Biblioteca Escolar: metodologias, enfoque e aplicação de ferramentas de gestão e serviços de biblioteca. **Ciências da Informação**, Brasília, v.37, n.2, p. 32-42, maio/ago 2008. Disponível em: <<http://revista.ibicit.br/ciinf/index.php/ciinf/article/view/1043/756>>. Acesso em: 06 nov. 2016.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Saraiva, 2007.

_____. **Decreto 3.956/2001 de 08/10/2001**. Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, PR, 2001.

_____. **Decreto 5.296/2004**. Regulamenta as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com

deficiência ou com mobilidade reduzida (implementação do Programa Brasil Acessível). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 24 out. 2016.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica: Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. São Paulo: Ed. Esplanada. BRASIL. Ministério da Educação MEC/SEESP; 2001.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. MEC; SEEP; 2001.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional da Educação**. MEC, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Resolução nº 1, de 18/02/2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

_____. Ministério da Educação. **Resolução nº 4, de 02/10/2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União Brasília, 24 set. 2009.

_____. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 11/2010** – SEESP, de 7 de maio de 2010.

_____. Ministério da Educação. **Sala de Recursos Multifuncionais**. MEC/SEEP; MEC; SEEP, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Portaria 948. MEC/SEESP, 2007.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares**. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1999.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000**. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *D.O.U.* 3 dez. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm>. Acesso em: 10 out. 2016.

BUENO, J. G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? **Revista Brasileira de Educação Especial**, n. 5, p. 7-23, set. 1999.

CARNEIRO, M. A. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CARVALHO, R. E. **Escola e reorganização do trabalho pedagógico**. 1 ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2012 RESUMO TÉCNICO – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA 2013 RESUMO TÉCNICO – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). **Handbook of qualitative research**. 2 ed. Thousand Oaks, Califórnia: Sage Publications. 2000.

FONSECA, V. **Educação Especial**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GESTOR. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 24 de junho de 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4 ed. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GÓES, M. C. R.; LAPLANE, A L F. de. (Orgs.) **Políticas e práticas da educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004.

HADDAD, F. Entrevista. In: **Inclusão: Revista da Educação Especial**, Secretaria de Educação Especial/ MEC. Brasília, v. 4 , n. 1, p. 04-06, jan./jun. 2008.

JANNUZZI, G. **A Educação do Deficiente no Brasil** (dos primórdios ao início do século XXI). Campinas: Autores Associados, 2004.

LUCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

_____. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. Série: Caderno de gestão.

MANAUS. **Lei nº 512/99, 13 de dezembro de 1999**. Dispõe a criação e organização de ensino do município de Manaus, e dá outra providência. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/.../manaus/lei.../512/lei-ordinaria-n-512-1999>>. Acesso em: 14 jul. 15.

MANTOAN, M. T. É. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

_____. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: **Revista de Estudos Jurídicos**, Brasília, n. 26, 2004.

_____. **Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão**. 2005. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/papet/2002/nt/ta1.5.htm>>. Acesso em: 7 ago. 2016.

_____. (Org). **Pensando e fazendo educação de qualidade**. São Paulo: Ed. Moderna, 2001.

MATOS, Maria Almerinda de Souza. **Cidadania, diversidade e educação inclusiva**: Um diálogo entre teoria e a prática na escola pública. Manaus: Edua, 2013.

COLLI, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**. Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais - 3. Trad. Fátima Murad. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MARQUES, L. P.; MARQUES, C. A. **(Re) significando o outro**. Juiz de Fora: UFJF, 2008.

MARQUES, C. A; MARQUES, L. P. **Da exclusão à inclusão (re) construindo significados à luz dos pensamentos de Vygotsky, Paulo Freire e Michel Foucault**. Juiz de Fora: UFJF, 2009.

MAZZOTTA, M. J. S. **Liberando a mente**. Campinas: Raboni, 1982.

MILLS, N. D. A educação da criança com Síndrome de Down. In: SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de Down**. São Paulo: Memnon, 1999.

MONTEIRO, M. da S. **Ressignificando a educação**: a educação inclusiva para seres humanos especiais. Disponível em: <www.educacaoonline.pro.br>. Acesso em: 16 out. 2015.

MORETTI, I. G; CORREA, N. M. A sala de recursos com atendimento educacional especializado para a inclusão de alunos com deficiência mental em classes comuns. In: V. **Congresso Multidisciplinar de Educação Especial**, 5, Londrina. 2009. Anais...Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009. p. 485-492.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: Os professores sua formação. Portugal: Dom Quixote, p.15-33, 1995.

PEDAGOGO 1. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 24 de junho de 2016.

PEDAGOGO 1. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 24 de junho de 2016.

PIAGET, J. **A representação do mundo na criança**. Rio de Janeiro: Record, 1984.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PROFESSOR 1. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 04 de julho de 2016.

PROFESSOR 2. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 04 de julho de 2016.

PROFESSOR 3. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 05 de julho de 2016.

PROFESSOR 4. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 05 de julho de 2016.

PROFESSOR 5. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 04 de julho de 2016.

PROFESSOR 6. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 04 de julho de 2016.

PROFESSOR 7. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 05 de julho de 2016.

PROFESSOR 8. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 05 de julho de 2016.

PROFESSOR 9. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 04 de julho de 2016.

PROFESSOR DA SALA DE RECURSO MULTIFUNCIONAL. Entrevista concedida a Karla Cybele Barbosa Cordeiro em 05 de julho de 2016.

REIS, R. **À flor da pele** – inclusão de crianças com deficiência visual. 1 ed. São Paulo: Cia dos Livros, 2010.

ROMERO, R. A. S.; SOUZA, S. B. Educação Inclusiva: alguns marcos históricos que produziram a educação atual. In: **VIII Congresso Nacional de Educação – EUCERE**. v. I. Curitiba: Champagnat, 2008. p. 3.091-3.104.

SASSAKI, R. K. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão. In: **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano V, n. 24, p. 6-9, jan./fev. 2002. Disponível em: <<http://www.selursocial.org.br/terminologia.html>> Acesso em: 8 mai. 2017.

_____. Inclusão: o paradigma do século 21. In: **Inclusão: Revista da Educação Especial**, Secretaria de Educação Especial/ MEC, Brasília, n. 01, p. 19-23, out. 2005.

_____. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 7 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006. Disponível em: <www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-6.pdf>. Acesso em: 15 set. 2015.

SOUZA, J.; SILVA, V. **Projeto Político Pedagógico: Educação Inclusiva na Visão dos Educadores**. s.d. Disponível em: <moodle3.mec.gov.br/uft/file.php/1/moddata/.../JOYCE_E_VANILDA20_11.doc>. Acesso em: 22 abr. 2016.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Corde, 1994.

VARGAS, G. **Educação Especial e Aprendizagem**. Florianópolis: UDESC/CEAD. Cadernos Pedagógicos. 2003.

VYGOTSKY, L. S. **Mind in society**: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA PROFESSOR

Gostaria de agradecer pela participação voluntária nesse trabalho de pesquisa. Meu objetivo é ouvir sua opinião a respeito da Inclusão de alunos deficientes no ensino regular. Quero dizer que sua participação é de suma importância, pois estará contribuindo para a construção do conhecimento acerca do tema. Essa entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, desenvolvida pelo PPGP/CAED/UFJF. Asseguro seu anonimato e que a divulgação dos resultados não permitirá sua identificação, tendo em vista que os mesmos serão tratados em conjunto com os demais participantes e refletirão as características do grupo como um todo e não dos indivíduos separadamente. Reitero que os dados obtidos serão utilizados com fins exclusivamente acadêmicos.

- 1) Para começar, gostaria que você falasse sobre sua formação acadêmica e experiência profissional.
- 2) Você conhece a legislação relacionada a inclusão de alunos deficientes no ensino regular? Qual sua opinião a respeito:
- 3) Relate, resumidamente, a sua experiência com alunos deficientes?
- 4) O que você tem a dizer sobre a aprendizagem desses alunos?
- 5) Como você vê as condições de aprendizagem desses alunos?
- 6) Como é feita a recepção dos alunos deficientes?
- 7) Quais as condições da escola para recepcionar e desenvolver a aprendizagem? E nas suas aulas, o que você acha das condições oferecidas?
- 8) Como você vê a relação dos outros sujeitos da escola como os alunos que são de inclusão?
- 9) Qual é sua opinião a respeito do trabalho desenvolvido na sala de recurso multifuncional?
- 10) Na prática da escola, como os alunos deficientes são avaliados?
- 11) Em sua opinião, o que está de acordo com a proposta de inclusão na sua escola e o que precisa melhorar? Justifique sua resposta, por favor.
- 12) Há alguma formação para os funcionários na área da inclusão, oferecida pela escola ou pela SEDUC?

Muito obrigada por ter concedido esta entrevista. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa? Muito obrigada e boa tarde.

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA GESTOR

Gostaria de agradecer pela participação voluntária nesse trabalho de pesquisa. Meu objetivo é ouvir sua opinião a respeito da Inclusão de alunos deficientes no ensino regular. Quero dizer que sua participação é de suma importância, pois estará contribuindo para a construção do conhecimento acerca do tema. Essa entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, desenvolvida pelo PPGP/CAED/UFJF. Asseguro seu anonimato e que a divulgação dos resultados não permitirá sua identificação, tendo em vista que os mesmos serão tratados em conjunto com os demais participantes e refletirão as características do grupo como um todo e não dos indivíduos separadamente. Reitero que os dados obtidos serão utilizados com fins exclusivamente acadêmicos.

- 1) Para começar, gostaria que você falasse sobre sua formação acadêmica e experiência profissional.
- 2) Você conhece a legislação relacionada à inclusão de alunos deficientes no ensino regular? Qual sua opinião a respeito?
- 3) Qual sua opinião a respeito da inserção de alunos com deficiência no ensino regular?
- 4) Para tornar a escola inclusiva, o que compete à esfera da gestão escolar?
- 5) A inserção dos alunos deficientes está prevista no projeto político pedagógico. Se sim como?
- 6) Qual o critério de alocação dos alunos com deficiências nas turmas?
- 7) Qual sua opinião a respeito do uso que os alunos com deficiência fazem da sala de recursos multifuncional?
- 8) Quais ações são realizadas pela gestão escolar para a inclusão dos alunos com deficiência?
- 9) Como os professores lidam com os alunos deficientes? Você percebe algum tipo de insegurança? Se sim, como você na figura de gestor, lida com isso?
- 10) Existe uma preparação, por parte da instituição, para lidar com a inclusão?
- 11) Há alguma formação para os funcionários na área de inclusão, oferecida pela escola ou pela SEDUC?

Muito obrigada por ter concedido esta entrevista. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa? Muito obrigada e boa tarde.

APÊNDICE C - ROTEIRO DE ENTREVISTA PROFESSOR SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL

Gostaria de agradecer pela participação voluntária nesse trabalho de pesquisa. Meu objetivo é ouvir sua opinião a respeito da Inclusão de alunos deficientes no ensino regular. Quero dizer que sua participação é de suma importância, pois estará contribuindo para a construção do conhecimento acerca do tema. Essa entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, desenvolvida pelo PPGP/CAED/UFJF. Asseguro seu anonimato e que a divulgação dos resultados não permitirá sua identificação, tendo em vista que os mesmos serão tratados em conjunto com os demais participantes e refletirão as características do grupo como um todo e não dos indivíduos separadamente. Reitero que os dados obtidos serão utilizados com fins exclusivamente acadêmicos.

- 1) Para começar, gostaria que você falasse sobre sua formação acadêmica e experiência profissional.
- 2) Você conhece a legislação relacionada à inclusão de alunos deficientes no ensino regular? Qual sua opinião a respeito?
- 3) Você tem alguma experiência anterior com os alunos deficientes? Se sim, o que você tem a dizer sobre a aprendizagem desses alunos? Se não, como você vê as condições de aprendizagem desses alunos?
- 4) Quantos alunos você atende diariamente? Que tipos de deficiências?
- 5) Quais atividades são desenvolvidas em relação a cada deficiência na Sala de Recursos Multifuncional?
- 6) Na sua opinião, a Sala de recursos Multifuncional da escola está adequada para o desenvolvimento das atividades com os alunos deficientes? Se sim, fale a respeito da infraestrutura e dos materiais disponíveis. Senão o que precisa ser melhorado?
- 7) Como os alunos são avaliados?
- 8) Como você vê a relação dos outros sujeitos da escola com os alunos que são de inclusão?
- 9) A escola ou a SEDUC oferecem alguma formação para os funcionários na área da inclusão?

Muito obrigada por ter concedido esta entrevista. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa? Muito obrigada e boa tarde.

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA PEDAGOGO

Gostaria de agradecer pela participação voluntária nesse trabalho de pesquisa. Meu objetivo é ouvir sua opinião a respeito da Inclusão de alunos deficientes no ensino regular. Quero dizer que sua participação é de suma importância, pois estará contribuindo para a construção do conhecimento acerca do tema. Essa entrevista faz parte de uma pesquisa de mestrado, desenvolvida pelo PPGP/CAED/UFJF. Asseguro seu anonimato e que a divulgação dos resultados não permitirá sua identificação, tendo em vista que os mesmos serão tratados em conjunto com os demais participantes e refletirão as características do grupo como um todo e não dos indivíduos separadamente. Reitero que os dados obtidos serão utilizados com fins exclusivamente acadêmicos.

- 1) Para começar, gostaria que você falasse sobre sua formação acadêmica e experiência profissional.
- 2) Você conhece a legislação relacionada à inclusão de alunos deficientes no ensino regular? Qual sua opinião a respeito?
- 3) Quais atividades e ações são desenvolvidas para a inclusão dos alunos com deficiência que a escola já possui?
- 4) Como os professores lidam com os alunos deficientes? Você percebe algum tipo de insegurança? Se sim, como você pedagogo lida com isso?
- 5) Como é realizado o seu acompanhamento com o professor em relação as atividades dos alunos com deficiência na sala de aula?
- 6) Como é realizado o seu acompanhamento com o professor em relação as atividades dos alunos com deficiência na sala de recursos?
- 7) Em sua opinião, o que esta de acordo com proposta de inclusão na sua escola e o que precisa melhorar? Justifique sua resposta, por favor.
- 8) Há alguma formação para os funcionários na área da inclusão, oferecida pela escola ou pela SEDUC?

Muito obrigada por ter concedido esta entrevista. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa? Muito obrigada e boa tarde.