

**Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”
UNIGRANRIO**

Alessandra de Souza Santos

Experiências de inclusão na rede de educação em Nova Iguaçu

**Duque de Caxias
2017**

Alessandra de Souza Santos

Experiências de inclusão na rede de educação em Nova Iguaçu

Dissertação apresentada à Universidade do Grande Rio “José de Souza Herdy”, como parte dos requisitos parciais para obtenção do grau de mestre em Humanidades, Culturas e Artes.

Área de concentração:
Humanidades, Culturas e Artes.

Orientador: Prof. Dr. José Geraldo Rocha

Duque de Caxias

2017

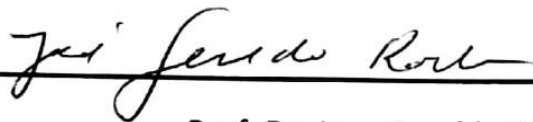
Alessandra de Souza Santos

Experiências de Inclusão na Rede de Ensino de Nova Iguaçu.

Exemplar apresentado para avaliação pela banca examinadora em

28/06/2017

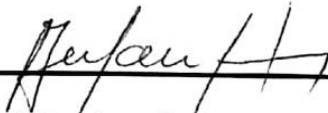
Aprovado pela banca examinadora:



Prof. Dr. Jose Geraldo Rocha

Orientador

UNIGRANRIO



Prof. Dr. Angelo Santos Siqueira

Examinador Interno

UNIGRANRIO



Profª. Drª. Patricia Teles Álvaro

Examinador Externo

IFRJ

Dedico esta dissertação a Deus, minha família, professores e orientador, pelo apoio incentivo e amizade. Sem eles não seria possível nada disso.

AGRADECIMENTOS

A Deus por estar sempre guiando meus passos, dando-me forças para continuar.

Aos meus pais pelo carinho dedicado durante todo o curso, além do apoio diário durante todo esse período de pesquisa e estudo. Ao Gilberto Fonseca da Rosa Junior por estar a meu lado em todos os momentos que precisei, sempre apoiando minhas decisões.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes, da Universidade, que contribuíram para minha formação.

Ao Orientador Prof. Dr. José Geraldo Rocha, pela atenção, dedicação e confiança transmitidas durante o curso.

O conceito de escolas inclusivas supõe maneira mais radical de entender a resposta educativa à diversidade dos alunos e baseia-se fundamentalmente na defesa de seus direitos à integração e na necessidade de promover uma profunda reforma das escolas, que torne possível uma educação de qualidade para todos eles, sem nenhum tipo de exclusão (COLL, 2010).

RESUMO

O estudo aborda experiências de inclusão na rede municipal de educação em Nova Iguaçu, ressaltando a importância do diferencial de práticas pedagógicas inclusivas, tendo por objetivo analisar as experiências de inclusão na rede pública de educação em Nova Iguaçu. A pesquisa apresenta três capítulos; o primeiro destaca aspectos históricos da inclusão no Brasil, sendo uma abordagem bibliográfica. Em seguida, o segundo capítulo, a pesquisa de campo, sobre práticas inclusivas no município de Nova Iguaçu, tendo também base bibliográfica. No terceiro capítulo, é realizado a análise dos impactos de práticas inclusivas a partir dos dados coletados, além de narrar uma experiência de inclusão a qual faço parte. Concluimos, nessa pesquisa, que práticas inclusivas se tratam de uma tarefa possível de ser realizada mesmo diante de tantas adversidades encontradas nesta rede de ensino.

Palavras-chave: Educação. Inclusão. Experiências. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

The study addresses experiences of inclusion in the municipal education network in Nova Iguaçu, highlighting the importance of the differential of inclusive pedagogical practices, aiming to analyze the experiences of inclusion in the public education network in Nova Iguaçu. The research presents three chapters; The first one emphasizes historical aspects of the inclusion in Brazil, being a bibliographical approach. Then, the second chapter, the field research, on inclusive practices in the municipality of Nova Iguaçu, also having a bibliographic basis. In the third chapter, the impacts of inclusive practices are analyzed based on the data collected, as well as narrating an inclusion experience to which I am a part. We conclude in this research that inclusive practices are a possible task to be performed even in the face of so many adversities found in this network.

Key words: education. Inclusion. Experiences. Practices and pedagogies.

LISTA DE QUADROS ILUSTRATIVOS

Quadro 01. Unidades Regionais de Governo da Secretaria Municipal de Nova Iguaçu, 2015.....	49
Quadro 02. Matrículas em 2015 da Rede Municipal de Nova Iguaçu segundo o Censo 2015.....	50
Quadro 03. Matrículas: Ensino Fundamental da rede municipal de Nova Iguaçu, segundo Censo 2015.....	51
Quadro 04. Nº de equipamentos disponíveis nas escolas municipais de Nova Iguaçu, segundo Censo 2015.....	51
Quadro 05. Percentual de dependências nas escolas municipais de Nova Iguaçu, segundo o Censo 2015.....	52
Quadro 06. Demonstrativo dos resultados da coleta de dados, da pesquisa realizada nas escolas da rede municipal de Nova Iguaçu.....	75
Quadro 07. Visão geral sobre planejamento docente, nas escolas da rede municipal de Nova Iguaçu.....	76
Quadro 08. Dificuldades para trabalhar com alunos incluídos, nas escolas da rede municipal de Nova Iguaçu.....	76
Quadro 09. Apoio recebido pelos professores, da rede municipal de Nova Iguaçu, para realizar uma educação inclusiva.....	77
Quadro 10. IDEB resultados da escola 2015.....	99
Quadro 11. Evolução de notas da Prova Brasil, da escola pesquisada, 2015.....	100

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01. Demonstrativo geral do perfil das escolas e dos professores entrevistados da rede municipal de Nova Iguaçu.....	78
Gráfico 02. Visão geral: planejamento dos docentes entrevistados da rede municipal De Nova Iguaçu.....	79
Gráfico 03. Dificuldades encontradas no trabalho com alunos incluídos, no município de Nova Iguaçu.....	80
Gráfico 04. Apoio encontrado para a realização de uma educação inclusiva, no município de Nova Iguaçu.....	81

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA INCLUSÃO NO BRASIL.....	15
1.1 Marcos Normativos: Legislação.....	20
1.1.1 No âmbito internacional.....	23
1.1.2 No âmbito nacional.....	25
1.2 Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	31
1.2.1 Organização do atendimento na rede regular de ensino.....	32
1.2.2 O Currículo.....	34
1.3 Diretrizes para uma política municipal de educação do portador de deficiência em Nova Iguaçu.....	35
1.3.1 Normas para a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e para Atendimento Educacional Especializado (AEE).....	37
1.3.2 Regimento Escolar 2015 – Resolução SEMED 002/15.....	43
1.3.3 Plano Municipal de Educação da Cidade de Nova Iguaçu.....	45
2 PRÁTICAS INCLUSIVAS NO MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU.....	48
2.1 Caracterização da rede municipal de ensino de Nova Iguaçu.....	49
2.2 Contextualizações das escolas pesquisadas.....	55
2.3 Experiências dos professores da rede de ensino municipal de Nova Iguaçu na perspectiva inclusiva.....	59
3 ANÁLISE DOS IMPACTOS DE PRÁTICAS INCLUSIVAS.....	75
3.1 As práticas inclusivas segundo a concepção dos professores.....	77
3.2 As práticas inclusivas no cotidiano dos alunos.....	83
3.3 O ambiente escolar e as práticas inclusivas.....	87
3.4 Uma experiência de inclusão.....	89
CONCLUSÃO.....	102
REFERÊNCIAS.....	104
ANEXO.....	110

INTRODUÇÃO

A inclusão de pessoas com necessidades especiais em escolas públicas regulares e, como deve ocorrer, vem sendo assunto de inúmeros debates. Segundo Beyer (2013), somente depois do século XVIII, é que as pessoas se organizaram em movimentos na Europa e, mais tarde, nos Estados Unidos da América, Canadá, entre outros países, propondo medidas e ações para a melhoria dos atendimentos das pessoas com necessidades especiais.

Beyer (2013) também afirma que no século XIX houve, para alguns autores, o predomínio da medicina, implicando na pedagogia terapêutica; em contrapartida, diz que, por sua vez, outros autores opuseram-se à situação de esvaziamento pedagógico.

No século XX, Coll, Marchesi e Palacios (2004) ressaltam as profundas transformações no que se refere à Educação Especial, impulsionadas pelos movimentos sociais que reivindicavam mais igualdade entre os cidadãos e a superação das formas de discriminação, incorporando-se, a partir de fórmulas facilitadoras de integração dos alunos com alguma deficiência, ao sistema educacional regular.

Em MEC/SASE (2014), no documento planejando a próxima década, em que se aponta, “Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação”, promover uma Educação Inclusiva passou a ser uma das metas de políticas públicas em nosso país. No Brasil, a inclusão está acompanhada de muitas inquietações no que tange às práticas pedagógicas assim como a interação social.

A escola deve estar preparada e adequada às pessoas que necessitam de atendimento educacional especializado a todos, à diversidade, onde os professores devem estar capacitados com um referencial teórico pedagógico a fim de atender essa demanda, pois as práticas pedagógicas apropriadas às deficiências são fundamentais para a evolução dos alunos incluídos.

Uma escola inclusiva apresenta sua proposta oferecendo qualidade a todos os alunos, apontando para a valorização de cada pessoa; respeitando suas diferenças e especificidade; cumprindo as normas previstas na Constituição Federal, de 1988, na qual o art. 205 trata do direito, permanência e atendimento especializado; afirmando categoricamente que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade; visando ao

pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” E no art. 208: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores (sic) de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. ” (BRASIL, 1988, p.150). O termo “portadores” foi devidamente substituído por “pessoas com deficiência” de acordo com a Secretaria de Direitos Humanos, Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, Resolução nº 1, de 15 de outubro de 2010.

Os direitos já contemplados nas principais leis brasileiras precisam ser assegurados na prática do dia a dia e o cidadão deve ser um dos principais fiscais dessa jornada. Dessa forma, é fundamental informar a sociedade sobre a existência dessas leis e, além disso, divulgar informações que acabem, de uma vez por todas, com a discriminação e a exclusão social.

Nesse cenário, os docentes apresentam o desafio de entender as necessidades individuais do aluno com deficiência e adotar estratégias à construção de novas possibilidades a fim de proporcionar o desenvolvimento intelectual e social, criando possibilidades para a inserção no mundo do trabalho.

O aluno com necessidade especial deve estar integrado em uma turma regular de ensino, participando das atividades, apropriando-se de valores e conhecimentos onde o professor buscará atendê-los de forma atenciosa, minimizando as possíveis barreiras e dificuldades surgidas no processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, percebemos a importância de analisar e divulgar experiências de inclusão com professores da rede pública, construindo novas formas de inclusão na atualidade. O foco da presente pesquisa é o Município de Nova Iguaçu, onde atuo desde 2003. Esta inquietação para a realização dessa pesquisa vem justamente por conhecer de perto este cenário em questão.

O Município de Nova Iguaçu, desde 2003, com a criação do setor específico para tratar de questões relacionadas à inclusão na rede regular de ensino, dentro da Secretaria Municipal de Educação (SEMED), vem apresentando um olhar voltado aos educandos com necessidades educacionais especiais. Ao se tornar Sistema Municipal de Educação, em 2008, e com a aprovação do Plano Municipal de Educação, com vigência de dez anos, através da Lei nº 3.960, de 19 de dezembro do mesmo ano, o Município reafirma e amplia questões relacionadas às políticas de inclusão nas escolas da rede.

Diante desse contexto, o atual trabalho tem como objetivo principal de estudo analisar as experiências de inclusão na rede municipal de educação, em Nova Iguaçu. Para tanto, pretende-se:

- Observar as normas que regem a lei que trata dos direitos de aprendizagem da criança com deficiência;
- Reconhecer os professores com experiências inclusivas na rede municipal de ensino de Nova Iguaçu.
- Conhecer as experiências exitosas sobre inclusão de professores da rede municipal de ensino de Nova Iguaçu;
- Coletar evidências das experiências exitosas de novas formas de inclusão;
- Mapear as dificuldades citadas pelos professores para a realização da inclusão.

O trabalho aborda o diferencial de práticas pedagógicas inclusivas das escolas da rede municipal de Nova Iguaçu, fazendo com que, efetivamente, a aprendizagem ocorra com sucesso, fato esse a ser apresentado ao longo do 2º e 3º capítulos, com os resultados do crescimento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), apesar das dificuldades mapeadas no capítulo 3.

A pesquisa é bibliográfica e de campo, sendo utilizada como fundamentação conceitual e teórica, com natureza aplicada, abordando, através de entrevistas e observação de registros, o diferencial de práticas pedagógicas inclusivas em escolas da rede municipal de Nova Iguaçu.

Essa investigação foi realizada com professores de cinco escolas públicas que oferecem a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, anos iniciais, localizadas no Município de Nova Iguaçu, no Estado do Rio de Janeiro, indicadas pela Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu, utilizando-se de entrevistas como uma das fontes para coleta de dados. Na pesquisa em questão, a entrevista tem caráter exploratório, sendo relativamente estruturada, seguindo um roteiro previamente estabelecido. Outra fonte de pesquisa utilizada foi a observação de registros que evidenciem as práticas inclusivas dos professores no período definido.

A proposta dessa pesquisa é expor e divulgar as práticas inclusivas utilizadas em sala de aula, partindo-se das dificuldades e soluções encontradas por professores da rede pública de ensino do Município de Nova Iguaçu.

A metodologia utilizada foi a qualitativa, quanto aos objetivos, e a pesquisa foi exploratória, envolvendo levantamento bibliográfico, entrevistas com professores e

observação de registros e materiais. Para os “Métodos de Pesquisa”, livro organizado por Gerhardt e Tolfo Silveira (2009), esse tipo de pesquisa apresenta como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses, além da observação dos registros destas práticas pedagógicas.

Em relação aos procedimentos adotados, foi um estudo de caso. Para Alves-Mazzotti e Gewandsnajder (1998), os exemplos mais comuns para esse tipo de estudo são os que focalizam apenas uma unidade: um indivíduo, uma instituição, um evento ou podemos ter também estudos de casos múltiplos, nos quais vários estudos são conduzidos simultaneamente: vários indivíduos, várias instituições, como é o caso dessa pesquisa.

Sendo uma pesquisa aplicada, objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos, envolvendo verdades e interesses locais.

Nessa perspectiva, essa pesquisa surge como forma de buscar a construção de saberes no que tange uma educação para todos, respeitando as especificidades de cada um, divulgando análise de experiências de inclusão na rede de educação em Nova Iguaçu.

A pesquisa foi desenvolvida por meio de encontros no espaço escolar, como constam no cronograma de atividades, com o público sinalizado pela Secretaria Municipal de Educação, tendo a finalidade de verificar, através da observação, os registros das práticas inclusivas, além das entrevistas com os professores autores dessas práticas.

Tendo a proposta de responder ao objetivo desse estudo, a pesquisa está dividida em três capítulos: no primeiro, realizaremos uma abordagem de aspectos históricos da inclusão no Brasil, relatando os marcos normativos da legislação, as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, como também as Diretrizes para uma Política Municipal de Educação do Portador de Deficiência em Nova Iguaçu. No segundo capítulo, partiremos para as práticas inclusivas no Município de Nova Iguaçu tendo, como referência, cinco escolas da rede municipal, com narrativas de experiências dos professores na perspectiva inclusiva, além da descrição de evidências dessas práticas. Finalmente, no terceiro capítulo, realizaremos uma análise dos impactos de práticas inclusivas a partir dos dados coletados, além de narrar uma experiência de inclusão da qual faço parte.

1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA INCLUSÃO NO BRASIL

Segundo Mazzotta (2011), o processo de construção de uma educação inclusiva no Brasil teve início no século XIX quando alguns brasileiros, com iniciativas particulares e isoladas, organizaram serviços para o atendimento a cegos, surdos, deficientes mentais e deficientes físicos.

No ano de 1854, o autor relata que, nesse período, teve início o atendimento escolar a portadores de deficiência no Brasil. Através do Decreto Imperial de D. Pedro II, foi fundado, no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. A partir do interesse de José Álvares de Azevedo, que estudava no Instituto dos Jovens Cegos, de Paris, despertou atenção por ter obtido muito sucesso na educação de Adélia Sigaud, filha do Dr. José F. Xavier Sigaud, médico da Família Imperial. A instituição mudou de nome a partir do Decreto Nº 408, em 1890, para Instituto Nacional dos Cegos; em 1891, pelo Decreto Nº 1.320, passou a se chamar Instituto Benjamin Constant.

Outro marco a ser ressaltado pelo autor arrolado foi a criação do Instituto dos Surdos-Mudos pela Lei nº 839, no ano de 1857, por iniciativa de Ernest Huet. A partir de 1957, passou a ser denominado Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), localizado no Rio de Janeiro.

Para Mazzotta (2011), a instalação desses dois institutos, Instituto Benjamin Constant e Instituto Nacional de Educação de Surdos, abriu possibilidade de discussões para a educação dos portadores de deficiência no 1º Congresso de Instituição Pública, no ano de 1883. O Congresso tinha como sugestões o currículo e a formação de professores para cegos e surdos.

O citado autor ressalta que há registro de ações voltadas ao atendimento pedagógico ou médico-pedagógico aos deficientes, como o Hospital Estadual de Salvador, na Bahia, sendo hoje o Hospital Juliano Moreira, iniciando a assistência aos deficientes mentais. Para Mazzotta (2011), tratava-se de assistência médica às crianças deficientes mentais e não propriamente de atendimento educacional.

A partir do século XX, com a influência de movimentos sociais de luta contra as diferentes formas de discriminação em defesa de uma sociedade inclusiva, inicia-se um novo olhar para o público diferente. Nesse período, as discussões tornam-se focadas nas práticas educacionais.

A educação especial viveu profundas transformações durante o século XX. Impulsionada pelos movimentos sociais que reivindicavam mais igualdade entre todos os cidadãos e superação de qualquer tipo de discriminação, incorporou-se, aos poucos, ao sistema educacional regular e buscou fórmulas que facilitassem a integração dos alunos com alguma deficiência (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 15).

Segundo Mazzotta (2011), na primeira década do século XX, surgem as Escolas Montessorianas, com a utilização do método criado por Maria Montessori para crianças com deficiências, partindo do concreto para o abstrato. Ainda na primeira metade do século XX, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais e mais catorze, sendo quatro particulares, atendendo outras deficiências.

O atendimento a deficientes mentais, o autor cita como referência o Instituto Pestalozzi, de Canoas, introduzindo no Brasil a concepção da Ortopedagogia das escolas auxiliares europeias, inicialmente, com os serviços em Porto Alegre e, posteriormente, em Canoas. Como internato especializado no atendimento aos deficientes mentais, o Instituto tem seu funcionamento nos regimes: internato, semi-internato e externato.

A referência teórica sinaliza alguns desses estabelecimentos, como o já citado Instituto Benjamin Constant (IBC), que instalou, em 1943, uma imprensa braile para servir, principalmente, aos alunos do Instituto onde, em 1947, junto à Fundação Getúlio Vargas, do Rio de Janeiro, realizaram o primeiro curso de especialização de professores na Didática de Cegos, passando a realizar tal curso de Formação de Professores em convênio com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), no período de 1951 a 1973.

Outro instituto sinalizado pelo autor foi o Instituto de Cegos Padre Chico, fundado em 1928. Esse Instituto foi uma escola residencial, que realizava o atendimento a crianças deficientes visuais em idade escolar, funcionando em regime de internato, semi-internato e externato. O local passou por inúmeras mudanças desde a escola residencial até a inclusão onde, no modelo da segregação, o aluno cego estudava, vivendo no internato, entre iguais. Nas décadas de 70 e 80, o aluno cego era preparado para adequar-se à sociedade. Na década de 90, o Instituto passou por novas transformações de acordo com as demandas da sociedade. Hoje, o Colégio

Vicentino Padre Chico, assim definido, localizado em São Paulo, atende prioritariamente à pessoa com deficiência visual na perspectiva da inclusão social, objetivando, dentre outros, educar, habilitar e dar assistência deficiente visual e baixa visão.

Mazzotta (2011) ressalta o Instituto Santa Terezinha (IST), localizado em São Paulo e fundado em 1929, por sua importância no trabalho com surdos. Até 1970, funcionou em regime de internato para meninas portadoras de deficiência auditiva; a partir dessa data, passa a funcionar em regime de externato para meninas e meninos, iniciando seu trabalho de integração de alunos deficientes auditivos no ensino regular. Pela influência da educação francesa até a década de 1990, adotou o método oral na educação de surdos, tendo todos os esforços dirigidos para que a criança surda desenvolvesse a comunicação oral e a leitura labial aliada ao grande incentivo para a utilização do aparelho auditivo. O Instituto passou por muitas mudanças, com avanços conquistados e a Língua Brasileira de Sinais ganhou status, possibilitando ampliar a sua aplicabilidade na sociedade. O instituto apresenta, como objetivo principal, o desenvolvimento cognitivo-linguístico, tendo acesso às duas línguas: a de Sinais e o Português escrito.

O autor faz referências à Santa Casa de Misericórdia, em São Paulo, para atendimento a deficientes físicos com propósitos educacionais, a partir de 1931; em 1932, é criada outra classe especial estadual como Escola do Pavilhão Fernandinho; em 1950 e 1969, foram criadas mais duas classes especiais para deficientes físicos junto a esse pavilhão. Tecnicamente, tais classes funcionam todas como classes hospitalares ou como modalidade de ensino hospitalar, tendo programação de atendimento individualizado aos que estão como pacientes do hospital. Ressalta-se também que, em 1932, estavam funcionando, no Hospital Central dessa Santa Casa da Misericórdia, dez classes especiais estaduais.

Outro importante centro de reabilitação do Brasil é a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD), fundada em 1950, sendo instituição particular especializada no atendimento a deficientes não sensoriais, tendo convênios com órgãos públicos e privados, nacionais e estrangeiros.

Nossa referência teórica afirma que, em 1979, o serviço de Educação Especial da Coordenadoria de Estudo e Normas Pedagógicas (CENP), da Secretaria de Educação, propôs alteração do referido convênio AACD/SE, resultando em novo termo de convênio, dando caráter de suporte ou suplementação da educação escolar.

Além do convênio com o Estado, mantém um com a Prefeitura Municipal de São Paulo para prestação de atendimento terapêutico especializado.

Este centro de reabilitação funciona em regime de internato, semi-internato e externato. Hoje, são muitas atividades, como projetos de capacitação profissional, programas de sustento para pessoas com deficiência física e suas famílias, inserção no esporte paraolímpico, além do empenho para assegurar a integração social aos pacientes.

Diante da necessidade de maior atenção aos portadores de deficiência, surgem as primeiras associações de famílias e amigos, contando com vários profissionais, trocando experiências. Essa mobilização social começou a prestar serviços de educação, saúde e assistência social, denominados como Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), fundada em 1954, no Rio de Janeiro, sendo uma rede de defesa dos direitos das pessoas com deficiência intelectual e múltiplas, contando atualmente com mais de duas mil unidades em todo Brasil.

Na década de 60, a CADEME, conduzida por uma comissão de três membros sob a presidência do Ministro da Educação e Cultura, apresentando por finalidade promover, em todo território nacional, educação, treinamento, reabilitação e assistência educacional das crianças retardadas e outros deficientes mentais. Com a instituição da CADEME, foi criado um fundo especial de natureza bancária, em conta no Banco do Brasil, fato ressaltado por Mazzotta (2011).

Segundo o citado autor, após a aprovação da Lei Nº 5.692/71, prevendo tratamento especial aos excepcionais, numerosas ações passaram a se desenvolver com vistas à implantação das novas diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Foi criado pelo Decreto Nº 72.425, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973, com a finalidade de promover, em todo território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais. O novo órgão reverteu o acervo financeiro e patrimonial daquela campanha; também do CENESP, passando a fazer parte integrante o acesso financeiro, pessoal e patrimonial dos Institutos Benjamin Constant e Nacional de Surdos.

Em 1975, o CENESP teve sua organização e competências estabelecidas no regimento interno aprovado, que passou a ser de competências, planejamento, acompanhamento, controle e avaliação de programas e projetos de Educação Especial, assim como a realização de pesquisa e experimentações visando à melhoria da educação dos excepcionais; manutenção de uma rede integrada e atualizada de

informações na sua área de Educação Especial; estabelecer normas aos meios e procedimentos de identificação e diagnóstico de excepcionais; prestar assistência técnica e financeira; propor a formação, aperfeiçoamento de recursos humanos nessa área específica; analisar, avaliar e promover a produção de materiais de apoio técnico à Educação Especial; como também estabelecer intercâmbios com instituições nacionais e estrangeiras. Outra competência é a divulgação de trabalho realizado sob sua responsabilidade, assim como promover e participar da execução de programa de prevenção, amparo e orientação nessa área, se necessário.

O novo Regimento do CENESP foi aprovado em 1981, sendo, basicamente, as mesmas competências definidas no regimento anterior, tendo apenas alterações quanto à supervisão de suas atividades, que passaram a ficar sujeitas à nova Secretaria de Ensino de 1º e 2º graus.

Com a terceira Diretora, Dr.^a Lizair Guerreiro, que teve o mandato de 1983 a 1986, sendo o órgão transformado em Secretaria de Educação Especial (SESPE) e, manteve, basicamente, as competências e a estrutura do CENESP, entrando em extinção apenas o Conselho Consultivo. Mazzotta (2011) ressalta que, com a criação da SESPE, a Educação Especial, em nível nacional, teve sua coordenação geral transferida do Rio de Janeiro para Brasília, contribuindo, segundo ele, para diminuir ainda que, temporariamente, a hegemonia do grupo que detinha o poder político sobre a Educação Especial.

Outro ponto importante que o autor destaca foi a inclusão do Departamento de Educação Supletiva e Especial (DESE) como órgão da Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB), com competências específicas em relação à Educação Especial. Ao final de 1991, todas as atribuições específicas da Educação Especial passaram, então, a serem exercidas pela nova diretoria do DESE. Com a queda do Presidente Fernando Collor de Mello, em 1992, ocorreu uma reorganização nos ministérios e, na nova estrutura, reaparecendo a Secretaria de Educação Especial (SEESP), como órgão específico do Ministério da Educação e do Desporto.

A década de 90 foi marcada pela esperança decorrente da publicação da Constituição de 1988, com ênfase na universalização do acesso e das reformas no sistema educacional, buscando a qualidade no ensino.

A trajetória da Educação Especial, no Brasil, foi marcada pela superação de grandes desafios, sendo, um deles, o avanço das diferentes formas de comportar-se

diante da deficiência em uma sociedade marcada historicamente por preconceitos tanto da sociedade quanto das próprias famílias.

A forma utilizada para a integração das pessoas com deficiência na sociedade até então vivendo marginalizadas, foram políticas inclusivas. Alguns marcos normativos foram fundamentais para a evolução dessa trajetória, questões legais referentes à escola até a conquista do processo de inclusão garantidos pela lei. Dessa forma, conduziremos o estudo a essa abordagem.

1.1 Marcos Normativos: Legislação

A história da Educação Inclusiva apresenta um histórico com marcos normativos, legalizações e normas básicas, além de planos educacionais relativos à Educação Especial.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 4.024/61 chega para fundamentar o atendimento educacional às pessoas com deficiência, até então, chamadas de “excepcionais”. Em 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, recebendo o Nº 5.692/71, substitui a anterior e apresenta a questão do tratamento especial aos alunos com deficiências físicas ou mentais, além dos que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados. Mas, a Lei não promovia a inclusão na rede regular; era a Escola Especial o destino dessas crianças.

Com a Constituição Federal, de 1988, estabelece-se que a educação é direito de todos, garantindo atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na escola regular e a igualdade de condições de acesso e permanência na escola.

Em 1989, tem-se a Lei Nº 7.853, dispondo sobre a integração social das pessoas com deficiência. Quanto ao sistema educacional, tanto na rede privada quanto na pública, a oferta é obrigatória. Na rede pública, prevê além da oferta obrigatória, a gratuidade também da Educação Especial, crime passível com reclusão de um a quatro anos e multa para os dirigentes de ensino público ou particular que recusarem e suspenderem, sem justa causa, a matrícula do aluno.

O ano de 1990 foi marcado pela Lei Nº 8.069, o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), reiterando os direitos garantidos na Constituição, como o

atendimento educacional especializado para portadores de deficiências, preferencialmente, na rede regular de ensino; trabalho protegido ao adolescente com deficiência e prioridade de atendimento nas ações e políticas públicas de prevenção, além de proteção para as famílias com crianças e adolescentes com deficiência.

A família também pode colaborar muito para o desenvolvimento do aluno com necessidade especial, fornecendo informações preciosas sobre o comportamento de seu filho aos professores, além de buscarem, se necessário, atendimento especializado.

Para Santos (2006), a família se constitui como o fator primordial para a determinação e manutenção ou, ao contrário, para o impedimento do processo de integração.

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, não provocando uma reformulação das práticas educacionais, mas mantendo a responsabilidade da educação dos alunos com deficiência exclusivamente no âmbito da Educação Especial, deixando as classes regulares apenas para os que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares, sem adaptações, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais.

Nesse mesmo ano, dirigentes de mais de oitenta países, incluindo o Brasil, reuniram-se na Espanha e assinaram a Declaração de Salamanca, um dos maiores ganhos ao documentar o compromisso da garantia de direitos educacionais, proclamar as escolas regulares inclusivas como meio mais eficaz de combate à discriminação e determinar que as escolas acolhessem todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais e emocionais.

No ano de 1996, entra em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Nº 9.394/96, destacando que haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atendimento às peculiaridades da clientela de Educação Especial. Trata sobre as adaptações que devem ser feitas a fim de colocar, em prática, estratégias para uma educação de alunos com deficiência; afirma que o atendimento educacional deve ser feito em classes, escolas ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular.

Em 1999, pelo Decreto Nº 3.298, dispõe que a Educação Especial é uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, destacando como complemento do ensino regular.

Alguns marcos ocorreram a partir de 2001. Um deles foi o Plano Nacional de Educação (PNE) instituído pela Lei Nº 10.172. Contendo trinta artigos e objetivos, entre eles, a afirmativa que a Educação Especial, como modalidade de educação escolar, deveria ser promovida em todos os diferentes níveis de ensino e que a garantia de vaga, no ensino regular para os diversos graus e tipos de deficiência, era uma medida importante.

Ainda em 2001, entra em vigor a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB) Nº 2, instituindo diretrizes para a Educação Especial na Educação Básica, afirmando que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para esse tipo de atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para um ensino de qualidade para todos, além de ressaltar que o atendimento escolar dos alunos com deficiência tem início na Educação Infantil.

Outro fato marcante foi o reconhecimento, por meio legal de comunicação e expressão, a Língua Brasileira de Sinais, em 2002, com a Lei Nº 10.436/02.

No ano de 2006, temos o documento elaborado pelos Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, Secretaria Especial dos Direitos Humanos; nesse documento está a inclusão de temas relacionados à deficiência e ao currículo escolar.

No Caderno de Educação em Direitos Humanos, documento do Governo Federal, do ano de 2013, ressalta o significado de Direitos Humanos, como sendo aqueles que o indivíduo simplesmente por ser uma pessoa humana, por sua importância de existir, tais como: o direito à vida, à família, à alimentação, à educação, ao trabalho, à liberdade, à religião, à orientação sexual e ao ambiente sadio, entre outros, reconhecidos como fundamentais a nível internacional, devendo ser garantidos pelo sistema social do qual a pessoa faz parte.

Em resposta a uma exigência da ONU para a Educação em Direitos Humanos, no ano de 2003, foi fomentada a Educação em Direitos Humanos (EDH), assim como a elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, sendo um instrumento orientador de ações educativas com a finalidade de nortear a formação de sujeitos com direitos voltados para compromissos sociais. Promovendo o respeito entre as pessoas e suas diferenças, fazendo com que reconheçam seus direitos e deveres.

Em 2007, uma política educacional, voltada à Educação Inclusiva, trabalhando a questão da acessibilidade, da formação docente e da sala de recursos

multifuncionais: é o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE). Ainda em 2007, o Decreto Nº 6.094/07 dispõe a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, dando a devida importância ao atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiências.

No ano de 2008, com o Decreto Nº 6.571, dispõe o Atendimento Educacional Especializado (AEE), na Educação Básica, definindo o conjunto de atividades, recursos, acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. Esse Decreto reforça que o atendimento educacional especializado deve estar integrado ao projeto pedagógico da escola. Além disso, torna obrigatório que a União preste apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino no oferecimento da mobilidade.

Em 2009, a Resolução CNE/CEB Nº 4, dispõe que o Atendimento Educacional Especializado (AEE), na Educação Básica, deve ser realizado no contraturno e, preferencialmente, nas chamadas Salas de Recursos multifuncionais das escolas regulares.

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista é instituída em 2012, com a Lei Nº 12.764.

Com o Plano Nacional de Educação (PNE), em 2014, institui-se a meta de universalizar, para a população de 4 a 17 com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades – a superdotação –, o acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino com a garantia do sistema educacional inclusivo das salas de recursos multifuncionais, classes, escolas e serviços especializados públicos ou conveniados.

É inegável o avanço da Educação Inclusiva, a promoção ao acesso educacional, que a Declaração de Salamanca e a LDB abriram as portas às pessoas com necessidades educacionais, objetivando a inclusão de uma sociedade mais justa e menos desigual.

1.1.1 No âmbito internacional

Segundo Beyer (2013), somente depois do século XVIII, é que as pessoas se organizaram em movimentos na Europa e, mais tarde, nos Estados Unidos da América, Canadá, entre outros países, propondo medidas e ações para a melhoria dos atendimentos das pessoas com necessidades especiais.

Beyer (2013) afirma também que, no século XIX, há para alguns autores, o predomínio da medicina, implicando na pedagogia terapêutica; em contrapartida, diz que, por sua vez, outros autores se opuseram à situação de esvaziamento pedagógico.

No século XX, Coll, Marchesi e Palacios (2004) ressaltam as profundas transformações ao que se refere à Educação Especial impulsionada pelos movimentos sociais que reivindicavam mais igualdade entre os cidadãos e a superação das formas de discriminação, incorporando-se, a partir de fórmulas facilitadoras de integração dos alunos com alguma deficiência, ao sistema educacional regular.

Afinal, foi no ano de 1994, que 300 participantes se reuniram em Salamanca para promover o objetivo da “educação para todos”, organizado pelo Governo da Espanha, em parceria com a UNESCO. A Declaração de Salamanca é uma referência à Educação Inclusiva proclamando, entre outros princípios, o direito de todos à educação, independente das diferenças individuais.

Movimento de inclusão do portador de necessidades especiais tomando corpo e provocando discussões importantes. Esta declaração propõe que governos e organizações sejam guiados pelo espírito de suas propostas e recomendações e que, cada criança possa ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem. Propõe ainda que os sistemas educativos implementados possuam a devida diversidade, a fim de que cada criança ou jovem tenha acesso às escolas regulares (SANTOS, 2006, p. 35).

A Declaração de Salamanca evidencia que a escola deve oferecer os serviços devidamente adequados para realizar o atendimento à diversidade da população. Na Declaração, o texto proclama que

[...] cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem; cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias; os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades; as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades; as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo (BRASIL,1994, p. 8).

Esse Documento trata de princípios, políticas e práticas das necessidades educativas especiais, dando orientações para as ações em níveis regionais, nacionais e internacionais sobre as ações em Educação Especial.

Outro marco histórico internacional foi a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiências conhecida como Convenção da Guatemala, realizada em 1999, na República da Guatemala. Com catorze artigos voltados à afirmação de que todas as pessoas têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais, inclusive, o direito de não serem submetidas à discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e igualdade sendo inerentes a todo ser humano.

1.1.2 No âmbito nacional

Revisando os aspectos históricos, alguns marcos podem ser destacados no âmbito nacional ao que se refere à inclusão de pessoas com necessidades especiais. Com o passar dos anos, foram conquistadas determinadas leis que asseguram alguns direitos primordiais das pessoas com necessidades especiais.

Um dos marcos a ser considerado aqui é a Constituição Federal, de 1988, trazendo como um dos seus objetivos fundamentais: “Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de

discriminação” (art. 3º, Inciso IV, p. 9). No artigo 205, a educação como um direito de todos, buscando a garantia do pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Em seu artigo 206, Inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (p. 150), como princípios para o ensino, afirmando ser dever do Estado a oferta de atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino (art. 208).

A vida é uma convivência com uma fantástica variedade de seres, humanos, velhos, adultos, crianças, das mais variadas raças, das mais variadas culturas, das mais variadas línguas, animais, plantas, estrelas [...]. Conviver é viver bem com em meio a essa diversidade. E parte dessa diversidade são as pessoas com algumas necessidades especiais ou diferenças. Elas fazem parte do mundo. Elas têm o direito de estar aqui. (SANTOS, 2006, p. 75).

Uma política visando a escola para todos e de acesso à educação de responsabilidade da União, Estados, Distrito Federal e dos Municípios é uma condição para que as pessoas com necessidades especiais sejam asseguradas de seus direitos à educação. Santos (2006) sinaliza essa questão de “assegurados”, quando remete a afirmar sobre “o direito de estar aqui” (p. 75).

Outro marco legal que veio somar quanto aos direitos e garantias das pessoas com necessidades especiais foi o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, em seus artigos 17 e 18, afirmando o direito e o dever quanto à preservação da integridade, imagem e dignidade da criança e do adolescente. No artigo 54, assegura à criança e ao adolescente o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino.

O debate da Educação Especial e Inclusiva no Brasil continuou trilhando um caminho para a garantia do igualitário tanto quanto do acesso às oportunidades e à integração; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei Nº 9.394/96, faz referências importantes no que se refere à Educação Especial.

Em seu artigo 58, define a Educação Especial como modalidade de educação escolar, estabelecendo sua oferta a partir da Educação Infantil, preferencialmente, na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais.

A LDB também assegura, aos educandos com necessidades especiais, a Educação Especial para o trabalho, visando sua efetiva integração na vida em

sociedade, inclusive, condições adequadas para os que não revelarem capacidades de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentarem uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora, fato esse descrito em seu artigo 59.

Em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) chegam às escolas com o objetivo de auxiliar o trabalho, tendo o propósito de apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo sendo um cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecendo seus direitos e deveres.

Atender necessidades singulares de determinados alunos é estar atento à diversidade: é atribuição do professor considerar a especificidade do indivíduo, analisar suas possibilidades de aprendizagem e avaliar a eficácia das medidas adotadas (BRASIL, Introdução, 1997, p. 96).

O Parâmetro Curricular dispõe sobre as adaptações curriculares em caso de necessidade, considerando a diversidade dos alunos como elemento essencial a ser tratado para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

No ano de 1999, o Decreto Nº 3.298, que regulamenta a Lei Nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da Educação Especial ao ensino regular.

Outro ganho para concretizar o processo de inclusão foi o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei Nº 10.172/2001, destacando que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana” (MEC. 2007 p. 3). Estabelecendo objetivos e metas para que os sistemas de ensino favoreçam o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, apontando um déficit referente à oferta de matrículas para alunos com deficiência nas classes comuns do ensino regular, à formação docente, à acessibilidade física e ao AEE.

Em 2001, houve ainda as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, apontando a afirmativa que os sistemas de ensino deveriam matricular todos os alunos; cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos

alunos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Em vez de se pensar no aluno como a origem de um problema, exigindo-se dele um ajustamento a padrões de normalidade para aprender com os demais, coloca-se para os sistemas de ensino e para as escolas o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem à diversidade de seus alunos (BRASIL, 2001, p. 6).

Com a Resolução CNE/CP Nº1/2002, teve-se o fortalecimento no processo de formação dos professores. Essa Resolução estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, definindo que as instituições de ensino superior deviam prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Um fator a ser considerado foi o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, além de inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de Formação de Professores e de Fonoaudiologia por meio da Lei Nº 10.436/02.

Mas, somente em 2005, com o Decreto Nº 5.626/05, regulamenta-se a Lei Nº 10.436/2002, visando a inclusão dos alunos surdos, dispondo sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

Houve também o avanço com a Portaria Nº 2.678/02, aprovando diretriz e normas para o uso, ensino, produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o Projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

Em 2004, o Decreto Nº 5.296/04 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. Nesse contexto, o Programa Brasil Acessível é implementado com o objetivo de promover e apoiar o desenvolvimento de ações que garantam a acessibilidade.

Mas vale ressaltar que foi em 2007, que uma política pública de âmbito nacional, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), veio à tona, possibilitando a acessibilidade arquitetônica nos prédios escolares, a implantação de salas de recursos e a formação docente para o atendimento educacional especializado. Essa política pública de governo fez a diferença em muitas escolas, pois foi, a partir desse programa, que cada escola pôde criar um plano para possibilitar a acessibilidade de todas as formas possíveis e receber recursos financeiros para atender às demandas de cada plano em cada escola. Muitas escolas investiram na questão da acessibilidade nos banheiros, rampas, mobiliário, como também investiram em materiais pedagógicos acessíveis aos portadores de necessidades especiais, seja visual, auditivo, entre outros.

Em 2006, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça e a UNESCO lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, objetivando fomentar no currículo da Educação Básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência, desenvolvendo ações afirmativas, que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior.

Estabelecendo dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas, surge o Decreto Nº 6.094/2007. Fortalecendo essa afirmativa, a citação do documento criado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, em 1996, ano da LDB Nº 9.394/96 que, desde essa época, falava em “escola para todos”. No presente Documento, pode se destacar:

[...] todas as escolas devem acolher a todas as crianças, independentemente de suas condições pessoais, culturais ou sociais, crianças deficientes e superdotadas altas habilidades, crianças de rua, minorias étnicas, linguísticas ou culturais, de zonas desfavorecidas ou marginalizadas (RIO DE JANEIRO, 1996, p. 195).

No ano de 2013, foram publicadas as Novas Diretrizes Curriculares da Educação Básica, resultantes de debates com representantes dos conselhos estaduais, municipais e servidores do CNE, além de especialistas, pesquisadores, entre outros, objetivando a promoção e o aperfeiçoamento da Educação Nacional tendo em vista o atendimento às novas demandas educacionais geradas pelas

transformações sociais e econômicas, como também pela acelerada produção de conhecimentos.

As Novas Diretrizes Curriculares da Educação Básica, reunidas nesta publicação, são resultado desse amplo debate e buscam promover os sistemas educativos em seus vários níveis(municipal, estadual e federal) de instrumentos para que crianças, adolescentes, jovens e adultos que ainda não tiveram a oportunidade, possam se desenvolver plenamente, recebendo uma formação de qualidade correspondente à sua idade e nível de aprendizagem, respeitando suas diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas (BRASIL, 2013, p. 4).

As Diretrizes apresentam, como afirmativa, as expectativas de inspirar as instituições educacionais e os sistemas de educação na elaboração de suas políticas de gestão, como também em seus projetos pedagógicos, vislumbrando a garantia do acesso, da permanência e também o sucesso dos alunos com uma educação de qualidade. Esse Documento dedica um capítulo às Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

No ano de 2015, tem-se a Lei Nº 13.146, entrando em vigor em 2016 e sendo destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. A Lei Nº 13.146/2015, também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, trouxe muitas inovações, alcançando as áreas de saúde, educação, trabalho, assistência social, esporte, previdência e transporte.

Os direitos, já contemplados nas principais Leis Brasileiras, precisam ser assegurados na prática do cotidiano no qual o cidadão deve ser um dos principais fiscais dessa jornada. Assim, é fundamental informar a sociedade sobre a existência dessas leis e, além disso, divulgar informações que acabem, de uma vez por todas, com a discriminação e a exclusão social.

1.2 Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Como o próprio Documento afirma, as Novas Diretrizes Curriculares da Educação Básica foram resultado de muito debate. O Documento busca promover que os sistemas educativos desenvolvam uma formação de qualidade, respeitando as diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas. Ele também dispõe promover o aperfeiçoamento da Educação Nacional tendo em vista o atendimento às novas demandas educacionais geradas pelas transformações sociais e econômicas, assim como a acelerada produção de conhecimentos.

Como cita o documento oficial das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica para o Atendimento Educacional Especializado, modalidade Educação Especial, essa política resgata o sentido da Educação Especial expresso na Constituição Federal, de 1988, interpretando-a como não substitutiva da escolarização comum. Ele também ressalta a oferta de seu Atendimento Educacional Especializado (AEE) em todas as etapas, níveis e modalidades, preferencialmente, na rede pública de ensino.

Com a publicação, no ano de 2008, da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva, passa a orientar os sistemas educacionais em sua organização dos serviços e recursos da Educação Especial.

A concepção da Educação Especial nesta perspectiva da educação inclusiva busca superar a visão do caráter substitutivo da Educação Especial ao ensino comum, bem como a organização de espaços educacionais separados para alunos com deficiência (BRASIL, 2013, p. 299).

Diante desse amparo legal, o Atendimento Educacional Especializado deve ser realizado no contraturno ao da escolarização, garantindo o acesso aos alunos à educação comum e disponibilizando os serviços especializados.

No ano de 2001, têm-se as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, com a proposta de trabalhar nas escolas a valorização das diferenças.

A adoção do conceito de necessidades educacionais especiais e do horizonte da educação inclusiva implica mudanças significativas. Em vez de se pensar no aluno como a origem de um problema, exigindo-se dele um ajustamento a padrões de normalidade para aprender com os demais, coloca-se para os sistemas de ensino e para as escolas o desafio de construir coletivamente as condições para atender bem à diversidade de seus alunos (BRASIL, 2001, p. 6).

O Documento se refere às mudanças que devem ser construídas por um caminho inclusivo tanto nas esferas da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, como também em outros segmentos da sociedade.

Esse Documento faz referências à Constituição Federal; Plano Nacional de Educação, de 2001; LDB, Lei Nº 9.394/96; Declaração de Salamanca, entre outros decretos, com a proposta de gerar um relatório sobre a forma de organização dos sistemas de ensino para o atendimento aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, com os fundamentos, política educacional e os princípios, assim como a construção da inclusão na área educacional em diferentes âmbitos.

Diante de tais questões, será aprofundada uma reflexão sobre a organização desse atendimento na rede regular de ensino e sobre o currículo nele proposto.

1.2.1 Organização do atendimento na rede regular de ensino

De acordo com as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (2001), a escola regular, de qualquer nível ou modalidade de ensino, ao viabilizar a inclusão dos alunos com necessidades especiais, deve promover também a organização em classes comuns, assim como os serviços de apoio pedagógico especializado e, quando necessário, a organização de classes especiais para atendimento em caráter transitório.

O Documento faz referências à prevenção de professores capacitados e especializados para o atendimento às necessidades especiais dos alunos. Junto a essa referência, Coll, Marchesi e Palacios (2004) alertam sobre a formação do professor e suas competências.

A formação dos professores e seu desenvolvimento profissional são condições necessárias para que se produzam práticas integradoras positivas nas escolas. É muito difícil avançar no sentido das escolas inclusivas se os professores em seu conjunto, e não apenas os professores especialistas em educação especial, não adquirirem uma competência suficiente para ensinar a todos os alunos. (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 44).

Outro ponto abordado no Documento é sobre a distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns; o fato a ser considerado é que essa formação da turma traz benefícios. Todos aprendem com as diferenças, ampliando as experiências entre os alunos. Partindo do princípio de educar para a diversidade, com adaptações curriculares, em caso de necessidade, e também os serviços de apoio pedagógico especializado, caso necessário; uma proposta pedagógica voltada à inclusão, levando em consideração, peculiaridades individuais resulta em fonte de enriquecimento para todos.

Na citação abaixo, Carvalho (2000) afirma sobre escolas inclusivas e seus alunos aprendendo juntos.

[...] o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. Desta forma, as escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos (CARVALHO, 2000, p. 119).

A escola deve estar atenta em oferecer condições de igualdade a todos seus alunos, educando-os para a diversidade encontrada na sociedade atual. Apesar de toda garantia legal e cumprimento da lei, a escola deve ter seu foco voltado às possibilidades da aprendizagem, de como seus alunos irão aprender, quais estratégias, recursos, métodos irão utilizar para garantir a aprendizagem de todos seus alunos. A escola deve passar a buscar caminhos mais apropriados para trabalhar com essa diversidade, tendo uma proposta curricular adaptável às necessidades, além de uma educação para a cidadania.

1.2.2 O Currículo

O Documento denominado Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva dispõe sobre o currículo e a questão da funcionalidade, referindo-se que tanto o currículo como a avaliação devem ser funcionais. Tal Documento busca meios úteis e práticos para favorecer o desenvolvimento das competências sociais, o acesso ao conhecimento, à cultura e às formas de trabalho valorizadas pela comunidade e à inclusão dos alunos na sociedade. Dessa forma, como González (2007) orienta a adaptação curricular, para tornar o currículo funcional, deve ser feita, se necessário.

A intervenção educacional, no contexto da educação especial, somente pode atingir os objetivos propostos de formação integral em conhecimentos, destrezas e valores de todos os alunos e oferecer a melhor qualidade de vida possível nos âmbitos pessoal, profissional e social, etc., mediante as adaptações curriculares apropriadas (GONZÁLEZ, 2007, p. 29).

O papel do educador, no processo curricular, é essencial na construção dos currículos que se manifestam nas escolas e salas de aula. Por isso, a necessidade de constantes discussões e reflexões, na escola, sobre o currículo, suas adaptações e sua aplicabilidade.

Segundo Coll, Marchesi e Palacios (2004), é preciso haver um currículo comum para todos os alunos, podendo ser adequado ao contexto social e cultural de cada escola e às necessidades diferentes de seus alunos. Para os autores um currículo aberto e flexível é condição fundamental para responder à diversidade.

A escola deve buscar desenvolver um currículo comum de experiências cognitivas, afetivas, sociais e culturais, não esquecendo a singularidade de alunos e professores.

O currículo deve trabalhar com o local, sua comunidade e o universal, o mundo e todas as suas diversidades. Os autores citados fazem essa referência sobre a importância em se trabalhar a diversidade na escola, o respeito às diferenças.

Um currículo aberto à diversidade dos alunos não é apenas um currículo que oferece a cada um deles aquilo de que necessita de acordo com suas possibilidades. É um currículo que se oferece a todos os alunos para que todos aprendam quem são os outros e que deve incluir, em seu conjunto e em cada um de seus elementos, a sensibilidade para as diferenças que há na escola. A educação para a diversidade deve estar presente em todo o currículo e em todo ambiente escolar. (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 44).

Alguns alunos conseguem superar suas dificuldades; em contrapartida, outros não alcançam, com facilidade, os conhecimentos que a sociedade considera como mínimo a cada cidadão. Dessa forma, é fundamental que o currículo escolar permita adaptações curriculares a realidades concretas, assim como respaldadas no Projeto Político Pedagógico da escola.

1.3 Diretrizes para uma política municipal de educação do portador de deficiência em Nova Iguaçu

O Município de Nova Iguaçu, considerado o maior município da Baixada Fluminense, no Estado do Rio de Janeiro, possui suas diretrizes para ofertar uma política de educação ao portador de deficiência em Nova Iguaçu.

A partir de 2008, o Município é considerado Sistema Municipal de Educação, compreendendo todas as atividades educacionais desenvolvidas pelo Município no âmbito de sua autonomia legal e em regime de colaboração com o Estado e a União. Em seu artigo 1º, Parágrafo único, a Lei Nº 3.881/2008 faz referências a respeito às Leis Federais, como a Constituição Federal e a LDB.

Parágrafo único – A organização e o funcionamento do Sistema Municipal de Educação de Nova Iguaçu obedecem ao disposto na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na lei Orgânica do Município, no Estatuto da Criança e do Adolescente, nas leis e normas de âmbito nacional e municipal pertinentes, nesta lei e suas normas complementares (NOVA IGUAÇU, 2008, p. 1).

O Sistema Municipal de Educação de Nova Iguaçu é constituído por normas que disciplinam a educação no Município, ressaltando os princípios e objetivos do Sistema Municipal de Educação: a organização e o funcionamento do próprio Sistema; assim como a escolar se refere também ao plano municipal de educação, além dos recursos financeiros.

A referida Lei possui os artigos 24 e 25 sobre Educação Especial, dispondo sobre a definição, o atendimento, os profissionais, a terminalidade, o currículo e o acesso igualitário.

Art. 24 - Entende-se por Educação Especial, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades especiais. §1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades; §2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (NOVA IGUAÇU, 2008, p. 7).

O aluno com necessidade especial deve estar integrado em uma turma regular de ensino, participando das atividades, apropriando-se de valores e conhecimentos como os demais alunos onde o professor buscará atender seus alunos de forma atenciosa, minimizando as possíveis barreiras e dificuldades surgidas no processo ensino-aprendizagem e, caso necessite, deverá recorrer aos serviços especializados ofertados pelos órgãos públicos.

Art. 25 O sistema de educação assegurará aos educandos com necessidades especiais: I. currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; II. Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar, para os superdotados; III. Professores com especialização adequada, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. IV. acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (NOVA IGUAÇU, 2008, p. 7).

Porém, não basta a garantia de vagas no Ensino Regular para alunos com necessidades especiais, pois são muitos os fatores que possibilitem a inclusão escolar, como demonstrado no artigo 25.

Mesmo sendo o Sistema Municipal de Educação importante no contexto de inclusão, outros documentos foram fundamentais para nortear as diretrizes para uma política voltada à inclusão educacional no Município de Nova Iguaçu como, por exemplo, a Deliberação CME/NI, de 2014; o Regimento Escolar instituído pela SEMED/2015, assim como o Plano Municipal de Educação da Cidade de Nova Iguaçu, que estabelece as metas de 2015 a 2025.

1.3.1 Normas para a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e para Atendimento Educacional Especializado (AEE)

A Deliberação CME/NI Nº 03, de 11 de dezembro de 2014, fixando Normas para a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e para Atendimento Educacional Especializado (AEE), no âmbito do Sistema Municipal de Nova Iguaçu, define sobre a Educação Especial, dentro desse Município, considerando o público-alvo; oferta; atendimento e seus objetivos; os profissionais, assim como, a realização das disposições sobre as responsabilidades.

Alguns artigos são de grande relevância ao estudo aqui proposto, como os artigos 2º, definindo o público-alvo; o 3º, referindo-se ao atendimento; o 4º, sobre os objetivos; o 5º, sobre as responsabilidades; e o 8º, sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Art. 2º É público alvo da Educação Especial: I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial; II – Deficiência Múltipla: é a ocorrência de duas ou mais deficiências simultaneamente, sejam deficiências intelectuais, físicas ou ambas combinadas; III – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação; IV – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (NOVA IGUAÇU, 2014, p. 2).

O presente artigo define o público da Educação Especial, no Município de Nova Iguaçu, citando os transtornos e as deficiências que se enquadram na modalidade.

O artigo 3º ressalta que a Educação Especial será oferecida na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos. Divulgada a abrangência da Educação Especial, que vai desde a Educação Infantil até o Ensino de Jovens e Adultos, tem-se a afirmativa de Coll, Marchesi e Palacios (2004):

A escolha do termo “necessidades educativas especiais” reflete o fato de que os alunos com deficiência ou com dificuldades significativas de aprendizagem podem apresentar necessidades educativas de gravidades distintas em diferentes momentos. Existe, como consequência, um conjunto de alunos que manifestam necessidades educativas especiais em algum momento ao longo de sua escolarização (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 20).

O artigo 4º apresenta os objetivos da Educação Especial no Município de Nova Iguaçu. Um dos objetivos ressalta a aquisição de conhecimentos através de técnicas, métodos e avaliações específicas. Santos (2006) ressalta a importância da formação do professor para o processo de inclusão na escola:

Infelizmente, a demanda da inclusão chega às escolas antes da preparação do professor, e a solução tem sido a capacitação do profissional em serviço, através dos programas de formação continuada. As práticas pedagógicas eficazes e apropriadas às deficiências são imprescindíveis para a evolução dos alunos, e isso o professor só consegue planejar e desenvolver quando recebe o referencial teórico e a assessoria pedagógica adequados (SANTOS, 2006, p. 34).

O artigo 5º, citado abaixo, institui um setor para tratar sobre a Educação Especial, dentro da Secretaria de Educação do Município. Com essa ação, a rede de ensino ganha um setor para atender às demandas recorrentes à Educação Especial dentro de Nova Iguaçu.

Art. 5º. A Secretaria Municipal de Educação (SEMED), deverá instituir e fazer funcionar um setor responsável pela Educação Especial, dotando-o de todas as condições de infraestrutura necessárias à funcionalidade para uma educação inclusiva de qualidade (NOVA IGUAÇU, 2014, p. 3).

Com o parágrafo único do artigo 5º, fica notória a preocupação quanto ao atendimento especializado aos alunos portadores de necessidades especiais, dando assim um suporte técnico à escola para facilitar o processo de ensino e aprendizagem a todos os alunos.

Segundo o Documento Saberes e Práticas da Inclusão (BRASIL, 2006), as manifestações de dificuldades de aprendizagem na escola se apresentam como um processo contínuo: desde situações leves e transitórias, que podem ser resolvidas espontaneamente no curso do trabalho pedagógico, até situações mais graves e persistentes, que requerem o uso de recursos especiais para a sua solução.

O Parágrafo único do artigo 5º, afirma que cabe à SEMED promover parcerias intersetoriais na área de saúde, assistência social e direitos humanos, criando equipes multidisciplinares para melhor qualidade na oferta da Educação Especial.

Dessa forma, a escola precisa ter o apoio de órgãos públicos se necessitar de uma intervenção com medidas adaptativas na área de saúde, focalizando no tratamento diferenciado, com a finalidade de oferecer a igualdade de oportunidades educacionais.

O artigo 8º se refere ao atendimento do aluno da Educação Especial, devendo-se considerar todas as possibilidades de aprendizagem quanto aos

progressos e às suas limitações. Coll, Marchesi e Palacios (2004) ressaltam uma educação adaptada às reais necessidades do aluno em atendimento às diferenças individuais.

Os alunos, porém, não são iguais. Inclusive afirma-se que todos os alunos são diferentes em seus ritmos de aprendizagem e em seus modos pessoais de enfrentar o processo educacional e a construção de seus conhecimentos. A atenção às diferenças individuais faz parte também de todas as estratégias educativas que se assentam no respeito à individualidade de cada aluno. Um respeito que, no caso dos alunos com necessidades educativas especiais, exige que se proporcione uma educação adaptada às suas possibilidades (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 38).

Os artigos 10, 11, 12 e 14 devem ser citados, pois evidenciam a definição, a forma, que deve ser realizado e quem faz parte do público-alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE), assim como quais deficiências são atendidas.

Segundo a Deliberação CME/NI Nº 03, de 11 de dezembro de 2014, considera-se Atendimento Educacional Especializado o conjunto de atividades e recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados institucionalmente prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos do público-alvo da Educação Especial, matriculados no ensino regular, com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

A Deliberação ressalta sobre onde deve ser realizado o atendimento educacional especializado sendo, prioritariamente, nas Salas de Recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização. Mas também sinaliza que pode ocorrer em centros públicos de Atendimento Educacional Especializado e em instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico, sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação.

Ao fazer referência sobre o centro de Atendimento Educacional Especializado (AEE), divulga-se que a matrícula deve ser realizada pelos alunos público-alvo da Educação Especial regularmente matriculados na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

A referida Deliberação define o público-alvo do Atendimento Educacional Especializado alunos que apresentem: I – Altas Habilidades ou Superdotação; II – Deficiência Física; III – Deficiência Intelectual; IV– Deficiência Visual/cegueira; V –

Deficiência Auditiva/surdez; VI – Deficiências Múltiplas; VII – Transtornos Globais do Desenvolvimento para o atendimento em questão.

Os artigos 15 e 17 ressaltam sobre a frequência diária do público-alvo nas escolas da rede municipal em classes regulares e, se necessário no contraturno, o Atendimento Educacional Especializado. Nesses artigos, a preocupação referente a esse atendimento nas classes regulares, tanto com a qualidade no processo de ensino e aprendizagem quanto no processo de socialização, é evidenciada.

A consideração de Santos (2006) corrobora com o artigo 17 quando diz: “Entendemos que uma classe inclusiva é aquela que promove o desenvolvimento do seu aluno, e não apenas oferece a oportunidade da convivência social.” (p. 33)

Santos (2006) também sinaliza o objetivo da educação para alunos portadores de necessidades educacionais especiais, vindo ao encontro do artigo 17 e diz:

O objetivo da educação para os alunos portadores de necessidades educacionais especiais é o de reduzir os obstáculos que impedem o indivíduo de desempenhar atividades e participar plenamente na sociedade (SANTOS, 2006, p. 32).

A Deliberação também faz referência à escolha da sala de aula regular onde o aluno será escolarizado, devendo-se levar em consideração alguns critérios, como a idade cronológica, considerando sua maturidade biológica; cognitiva; psicológica; social e a especificidade de suas diferenças.

O artigo 17 apresenta um diferencial que é a questão do atendimento em turmas regulares. Levando em consideração que o professor precisa conhecer seus alunos para melhor atendê-los e que alunos incluídos requerem, muitas vezes, adaptações para que esse processo de ensino-aprendizagem ocorra, tem o Inciso nº 2, que garante a diminuição de dois alunos caso a turma tenha um incluído.

Coll, Marchesi e Palacios (2004) destacam que não basta estar matriculado em uma escola regular, “que os alunos estejam com seus colegas” (p. 36). De fato, o que deve ser levado em consideração é que os alunos não são iguais e seus ritmos de aprendizagem também.

A adaptação do currículo é outra característica relevante. O objetivo da integração não é que os alunos estejam com seus colegas, mas que participem de um currículo. Para que tal participação exista, é necessário que os alunos tenham acesso a ele. Isto normalmente exige a adaptação dos conteúdos de aprendizagem, dos métodos pedagógicos e da atenção aos alunos. (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 36).

Os artigos de 22 a 25 se referem ao currículo e à avaliação dos alunos incluídos, assim como seus registros. Os artigos em questão afirmam a preocupação quanto à qualidade ao processo de ensino e aprendizagem, assegurando a possibilidade de adequação curricular, a importância dos registros do processo pedagógico, dos avanços alcançados, assim como, o respeito às limitações e às diferenças.

Santos (2006) faz referências à necessidade de revisão no currículo para haver uma inclusão de fato e afirma: “Para haver inclusão é necessário que haja aprendizagem e participação social, e isso traz a necessidade de rever os nossos conceitos sobre currículo.” (p. 33).

O artigo 22 estabelece que o currículo a ser desenvolvido com alunos público-alvo da Educação Especial deverá ser contextualizado, adaptado, respeitando seus ritmos, habilidades e interesses de aprendizagem. Beyer (2013) faz referências a Coll, Marchesi e Palacios (1995), que diz sobre o currículo e suas adaptações.

O currículo fechado representa a observância estrita dos parâmetros curriculares, significando, para o professor, uma relativa comodidade no desempenho docente. Isso, também, pode significar a menor disposição em flexibilizar seus procedimentos frente às necessidades dos seus alunos. Já o currículo aberto produz a situação inversa, isto é, pode favorecer a adaptação do currículo. Requer, no entanto, maior criatividade do professor, já que é sua tarefa ajustar as atividades curriculares às especificidades dos alunos, principalmente dos alunos com necessidades especiais (BEYER, 2013, p. 70).

Quanto à avaliação da aprendizagem dos alunos, a Deliberação, em seu artigo 23, coloca que deverá ser feita pela escola sob a responsabilidade do professor do ensino regular, devendo ser considerada também a avaliação do professor do Atendimento Educacional Especializado e as considerações da equipe técnico-pedagógica, apresentando caráter processual e considerando os aspectos qualitativos de seu desenvolvimento.

O Documento se refere ao rendimento escolar do aluno em que relata sobre o desenvolvimento e a aprendizagem na perspectiva do aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver.

Os registros da avaliação escolar do aluno público-alvo da Educação Especial, quanto à Deliberação, serão realizados através de relatórios descritivos sob a responsabilidade do professor da classe regular em parceria com o professor do AEE.

Quanto aos relatórios descritivos, o Documento determina que devem ser arquivados nas respectivas pastas individuais das Secretarias da Unidade Escolar de Ensino Regular, seguindo cópia para outra unidade escolar, em caso de transferência.

Sobre alunos com altas habilidades ou superdotação, a Deliberação, em seu artigo 27, afirma que eles devem ter a possibilidade de avanço nos cursos e nos anos de escolaridade mediante verificação do aprendizado, devendo ser realizada pela equipe técnico-pedagógica, com acompanhamento da Supervisão Escolar e da equipe do setor de Educação Especial.

1.3.2 Regimento Escolar 2015 – Resolução SEMED 002/15

O Regimento das Unidades Escolares Municipais de Nova Iguaçu, criado a partir da Resolução SEMED 002/15, de 23 de janeiro de 2015, dispõe sobre a organização administrativa, didática, pedagógica e disciplinar, estabelecido sob princípios democráticos, normas, direitos e deveres.

Esse Documento dispõe de uma seção, com os artigos 18 e 19 sobre Educação Especial inclusiva nas escolas da rede municipal de ensino. Um dos enfoques do Regimento é sobre seu ousado objetivo, que é o de garantir, além da matrícula e permanência, a qualidade dos alunos incluídos, gerando um desafio à rede municipal de educação do Município.

Art. 18 A Educação Especial/Inclusiva é modalidade de educação escolar, transversal aos níveis, etapas e modalidades, cujo objetivo é garantir matrícula e permanência, com qualidade, de alunos portadores de deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação oriundos de todos os níveis e modalidades da Educação Básica (NOVA IGUAÇU, 2015, p. 17).

A inclusão educacional é um processo conquistado perante a lei, mas a ser construído no cotidiano escolar, com seus integrantes, sendo eles: direção, professores, alunos, funcionários, pais e comunidade.

O sucesso da inclusão de alunos com deficiência na escola regular decorre das possibilidades de conseguir progressos significativos dos alunos na escolaridade, tanto no processo ensino e aprendizagem quanto na socialização. Para que isso ocorra, é fundamental que a escola esteja alinhada ao compromisso por uma educação de qualidade para todos.

Nesse cenário, o Regimento Escolar faz referências ao seu artigo 19, afirmando sobre a garantia da inclusão plena, com orientação à família sobre a implementação de projetos. Dessa forma, é fundamental que a escola tenha um Projeto Político Pedagógico que fortaleça esse propósito de uma Educação Inclusiva de qualidade.

Art. 19 São objetivos específicos da Educação Especial/Inclusiva: I. Garantir prioridade de acesso e permanência na escola e a oferta do Atendimento Educacional Especializado aos alunos, público alvo da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos. II. Garantir ao aluno, público alvo da Educação Especial/Inclusiva, a aquisição de conhecimentos através de técnicas, metodologias e avaliações específicas, como também o Atendimento Educacional Especializado e demais serviços de apoio, que favoreçam ao desenvolvimento de hábitos, habilidades e atitudes; III. Garantir a inclusão plena dos alunos através da implementação de projetos educativos voltados à educação e ao trabalho de alunos jovens e adultos em virtude de deficiências específicas; IV. Orientar as famílias e comunidade sobre os processos de inclusão educacional e social dos alunos deficientes (NOVA IGUAÇU, 2015, p. 18).

O Regimento dispõe as atribuições e definições sobre professores da classe hospitalar, de Libras, intérpretes de Libras, professor de Braille e professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Outro ponto relevante ao Regimento é sobre o art. 82 referindo-se à estrutura curricular dentro do Município de Nova Iguaçu, respeitando-se às diretrizes da LDB. Segundo o Documento, os currículos devem envolver todas as experiências vividas pelo aluno, dentro ou fora da escola, devendo acompanhar a evolução do conhecimento ajustando-se às reais necessidades.

No presente Documento, o currículo é percebido como conjunto de situações e conhecimentos; é instrumento de organização da ação educativa da Unidade Escolar, seguindo as diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, estando sujeito à avaliação e reorganização por parte da comunidade escolar e podendo passar por atualizações de conteúdos programáticos e estratégias metodológicas adotadas, se necessário.

A Secretaria Municipal de Educação, segundo o Regimento, apresenta a incumbência de promover encontros de formação continuada aos profissionais da educação, objetivando o enriquecimento do currículo, como também para o atendimento às dificuldades detectadas no processo educativo.

1.3.3 Plano Municipal de Educação da Cidade de Nova Iguaçu

O Plano Municipal de Educação, para o decênio 2015-2025, previsto na Lei Nº 4.504, de 23 de junho de 2015, adota providências com duração de dez anos, em cumprimento à Lei Federal Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Elaborado com participação da sociedade, sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação e em conformidade com o Plano Nacional de Educação, contém a proposta educacional do Município, com suas respectivas metas e estratégias.

No Plano, a Meta 4 se refere a universalizar, durante seu prazo de vigência, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à Educação Básica e ao Atendimento Educacional Especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, Salas de Recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

O Plano traça 28 estratégias para atendimento a essa Meta, valorizando a importância do atendimento, estabelecimento de parcerias, acompanhamento, incentivo ao estudo e às pesquisas referentes às políticas inclusivas.

A Estratégia 4.6 da Meta 4 se refere a estimular a criação de centros multidisciplinares de apoio, pesquisa e assessoria articulados com instituições acadêmicas e integrados por profissionais das áreas de saúde, assistência social,

pedagogia e psicologia para apoiar o trabalho dos professores da Educação Básica com alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Remete também à iniciativa de uma reflexão sobre os avanços dos investimentos para a prática inclusiva no Município.

A Estratégia 4.14 evidencia outro ponto marcante nesse documento: a redução do número de alunos das turmas que recebem educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na proporção de três alunos para cada aluno incluído, conforme a Deliberação do CME Nº 3/2015. EMENDA. Essa estratégia levanta uma questão de forma subentendida, mas de grande relevância, sobre a qualidade no atendimento e no processo ensino-aprendizagem, fundamento dessa reflexão nos PCNs/1997.

Atender necessidades singulares de determinados alunos é estar atento à diversidade: é atribuição do professor considerar a especificidade do indivíduo, analisar suas possibilidades de aprendizagem e avaliar a eficácia das medidas adotadas (BRASIL, Introdução, 1997, p. 96).

Outras duas Estratégias diferenciadas são as 4.17 e 4.18, incentivando as pesquisas na área. Essas propostas, em especial, apresentam um olhar direcionado na construção de uma Escola Inclusiva.

A Estratégia 4.17 fomenta pesquisas voltadas para o desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos de tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem, bem como das condições de acessibilidade dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

A Estratégia 4.18 apresenta a ideia de promover o desenvolvimento de pesquisas interdisciplinares para subsidiar a formulação de políticas públicas intersetoriais que atendam às especificidades educacionais de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação que requeiram medidas de atendimento especializado.

Construir e cultivar culturas de inclusão no seio das experiências dos professores enquanto pessoas e educadores requer o respeito e a compreensão da diversidade e de si mesmo como sendo parte desta diversidade; com o objetivo de garantir o aumento da participação e da aprendizagem de todos é necessário aumentar a própria aprendizagem profissional e também a participação ativa como sujeito da inclusão (SANTOS, 2006, p. 61).

Tanto a capacitação dos professores quanto o incentivo e investimento às pesquisas voltadas a uma Educação Inclusiva são fatores imprescindíveis para a construção de uma cultura de inclusão, oferecendo uma educação para todos com qualidade, trabalhando e respeitando as diversidades sociais.

2 PRÁTICAS INCLUSIVAS NO MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU

A escola é mais um local que precisa ter a garantia do direito de todas as pessoas. Cada escola, da rede municipal, é formada por diferentes pessoas que, juntas, dão sentido à elaboração de um Projeto Político Pedagógico (PPP) norteando o trabalho educacional, levando em consideração a LDB, assim como a legislação vigente municipal.

Os documentos sinalizam que as escolas da rede municipal de Nova Iguaçu apesar das dificuldades, buscam seguir uma perspectiva inclusiva, adotando práticas pedagógicas que valorizem o respeito às diferenças. A concretização dessa proposta é uma tarefa a ser assumida pela comunidade escolar, professores, funcionários, responsáveis e alunos.

Por uma educação mais Humana e Inclusiva, a rede municipal de Nova Iguaçu trilha um caminho voltado ao ensino colaborativo, sendo necessário que todos pensem nele e o incluam nos segmentos da escola conforme suas possibilidades e necessidades, respeitando suas adversidades.

Práticas inclusivas em escolas públicas são um grande desafio para cada profissional integrante dessa realidade, pois diante de dificuldades financeiras, falta de pessoal para trabalhar, problemas de infraestrutura, salas de aula com número de 35 a 45 alunos, além de pouca participação e acompanhamento dos pais, acabam dificultando o processo de inclusão.

Mesmo com as dificuldades que a rede de ensino municipal enfrenta, as escolas aqui analisadas buscam atender a todos de forma acolhedora e com qualidade, tendo, por objetivo, permitir que todos tenham as mesmas oportunidades de ensino.

Precisamos mobilizar a vontade dos pais e dos educadores além de dispor de recursos que permitam elevar os níveis de participação e de sucesso de todos os alunos, sem discriminar aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem (deficientes ou não) (CARVALHO, 2000, p. 61).

Carvalho (2000) ressalta uma educação para todos, garantindo acessibilidade, pensando nos alunos como seres em processo de crescimento e

desenvolvimento, vivenciando o processo ensino-aprendizagem segundo suas diferenças individuais.

As cinco escolas analisadas, nessa pesquisa, foram escolhidas pela Secretaria Municipal de Educação por apresentarem, como características, medidas integradoras, adaptativas e, sobretudo inclusivas, focalizando a diversidade da comunidade escolar na perspectiva de uma escola para todos.

2.1 Caracterização da rede municipal de ensino de Nova Iguaçu

A rede municipal de Nova Iguaçu é formada por 136 escolas, tendo como referência o ano de 2015, de acordo com dados do censo escolar. A rede apresenta 6.279 funcionários na área da educação. Na educação, o Município de Nova Iguaçu é dividido em nove Unidades Regionais de Governo (URG), sinalizadas no quadro abaixo.

Quadro 01. Unidades Regionais de Governo da Secretaria Municipal de Nova Iguaçu, 2015.

URG1 Centro	Califórnia, Vila Nova, Caonze, Bairro da Luz, Santa Eugênia, Jardim Iguaçu, Chacrinha, Moquetá, Viga, Rancho Novo, Vila Operária, Engenho Pequeno, Jardim Tropical e Prata.
URG2 Posse	Posse, Cerâmica, Ponto Chic, Ambaí, Nova América, Carmar, Três Corações, Kennedy, Parque Flora e Bairro Botafogo.
URG3 Comendador Soares	Comendador Soares, Ouro Verde, Jardim Alvorada, Danon, Jardim Palmares, Rosas dos Ventos, Jardim Pernambuco e Jardim Nova Era.
URG4 Cabuçu	Cabuçu, Palhada, Valverde, Marapicu, Lagoinha, Campo Alegre e Ipiranga.
URG5 KM-32	KM-32: Paraíso, Jardim Guandu e Prados Verdes
URG6 Austin	Austin, Riachão, Inconfidência, Carlos Sampaio, Tinguazinho, Cacuia, Rodilândia e Vila Guimarães
URG7 Vila de Cava	Vila de Cava, Santa Rita, Rancho Novo, Figueiras, Iguaçu Velho e Corumbá.
URG8 Miguel Couto	Miguel Couto, Boa Esperança, Parque Ambaí, Grama e Geneciano.
URG9 Tinguá	Tianguá, Montevideu, Adrianópolis, Rio D'Ouro e Jaceruba.

Fonte: Secretaria de Educação de Nova Iguaçu

A LDB Nº 9394/96, em seu artigo 11, aponta as incumbências dos municípios.

V- Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996, p. 6).

Essa Lei apresenta o parágrafo único sinalizando que os municípios poderão optar por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor, com ele, um sistema único de Educação Básica.

Em Nova Iguaçu, na rede municipal de ensino, as matrículas no ano de 2015 foram divididas no Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Finais; Educação Infantil, tanto em creches como em pré-escolas; Ensino de Jovens e Adultos, além da Educação Especial. O Município apresenta 82% de suas escolas com organização por ciclos.

O quadro 02, a seguir, apresenta os dados sobre as matrículas em 2015 nas diferentes modalidades e segmentos da rede municipal de educação de Nova Iguaçu.

Quadro 02. Matrículas em 2015 da Rede Municipal de Nova Iguaçu segundo o Censo 2015.

Matrículas	Estudantes
Em creches	660
Pré-escolas	6.281
Anos Iniciais	35.312
Anos Finais	13.529
Ensino Médio	0
EJA	5.503
Educação Especial	220

Fonte: dados retirados do site QEdu – Censo 2015.

O quadro 03, abaixo, apresenta o número de alunos matriculados no Ensino Fundamental no ano de 2015; pode-se observar o 4º ano de escolaridade com o maior número de matrículas e o 9º ano, com o menor número na rede de ensino.

Quadro 03. Matrículas: Ensino Fundamental da rede municipal de Nova Iguaçu, segundo Censo 2015.

Matrículas	Estudantes
Matrículas 1º ano	5.721
Matrículas 2º ano	5.802
Matrículas 3º ano	7.679
Matrículas 4º ano	8.293
Matrículas 5º ano	7.817
Matrículas 6º ano	5.295
Matrículas 7º ano	3.704
Matrículas 8º ano	2.649
Matrículas 9º ano	1.881

Fonte: dados retirados do site QEdu – Censo 2015.

Segundo os dados levantados, 100% das escolas da rede municipal de Nova Iguaçu oferecem merenda escolar e 99% fornecem água filtrada.

No que se refere aos serviços básicos, 90%, sendo 122 escolas, têm água via rede pública e 100% das escolas obtêm energia elétrica também via rede pública; quanto à rede de esgoto, via rede pública, são 90%, sendo 123 escolas contempladas e 99% das escolas, sendo 135 escolas, têm coleta de lixo periódica.

A infraestrutura da rede de Nova Iguaçu apresenta dados do censo escolar referentes aos equipamentos. Essas informações são importantes para refletirmos sobre quais recursos a escola possui.

O quadro 04, abaixo, apresenta os números de equipamentos nas escolas disponíveis. Nele, podemos perceber a televisão e o DVD como os aparelhos mais presentes, sendo a antena parabólica o menos encontrado nas escolas.

Quadro 04. Nº de equipamentos disponíveis nas escolas municipais de Nova Iguaçu, segundo Censo 2015.

Equipamentos	Escolas
Aparelho de DVD	96%
Impressora	88%
Antena Parabólica	11%
Máquina copiadora	78%
Retroprojektor	28%
Televisão	98%

Fonte: dados retirados do site QEdu – Censo 2015.

Quanto à tecnologia, 71%, sendo 96 escolas da rede municipal, apresentam internet, com 67% com banda larga. Os dados do censo também apontam que 1.183 dos equipamentos e computadores são de uso dos alunos e 287 para uso administrativo. Levando em consideração que são 136 escolas nessa rede de ensino,

percebemos o quanto se precisa avançar para que as escolas tenham acesso à internet.

O fato é que estamos na “era da internet”, com uma revolução digital ocorrendo em nosso cotidiano e a informação chegando em instantes; as escolas não deveriam estar alheias a esse contexto social. Tanto para a parte administrativa quanto pedagógica, a internet é de grande valia, facilitando o burocrático e o planejamento das aulas no pedagógico, como também oportunizando aulas atrativas com sua utilização tanto em sala de aula como em laboratórios de informática nas escolas.

Segundo Carvalho (2000), a remoção de barreiras para a aprendizagem representa o especial na educação. Para isso ocorrer, um dos pontos é a questão da importância das informações para um planejamento adequado, adaptável e inclusivo, como descrito pelo citado autor: “Considero um problema, relativamente maior do que o distúrbio da criança, o não dispor das informações a respeito e dos meios necessários para remover as inúmeras barreiras existentes” (p. 61).

Outro ponto relevante a ser aqui apontado são os dados referentes às dependências das escolas da rede. Os dados, no quadro 05, mostram o percentual de escolas que apresentam as dependências pesquisadas.

O interessante a analisar, nesse quadro, é o quanto as escolas da rede oferecem poucos espaços alternativos de cultura e esporte, sendo menos de 50% a oferecerem bibliotecas onde apenas 60% têm quadra de esportes e 74% apresentam laboratório de informática. São dados relevantes quando tratamos de Educação Inclusiva e ensino de qualidade.

Quadro 05. Percentual de dependências nas escolas municipais de Nova Iguaçu, segundo o Censo 2015.

Dependências	Escolas
Biblioteca	42%
Cozinha	100%
Laboratório de informática	74%
Laboratório de Ciências	11%
Quadra de esportes	60%
Sala de Leitura	59%
Sala de diretoria	84%
Sala dos professores	80%
Sala para atendimento Especial	44%
Sanitário dentro do prédio escolar	99%
Sanitário fora do prédio escolar	33%

Fonte: dados retirados do site QEdu, tendo como base o Censo 2015.

A Educação Inclusiva precisa de suporte na infraestrutura, espaços adaptados para socialização, integração e recursos materiais, condições fundamentais para ocorrer de forma atuante.

Em relação à acessibilidade, a rede municipal de Nova Iguaçu retrata 44% de escolas com dependências acessíveis aos portadores de deficiências e 53% de escolas com sanitários acessíveis a esses usuários, dados preocupantes diante da proposta de uma Educação Inclusiva.

A acessibilidade é um fator essencial no processo de inclusão educacional, pois tanto o espaço quanto o ambiente escolar têm a capacidade de proporcionar e aproximar a comunicação e a convivência entre as pessoas.

A Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade das pessoas com necessidades especiais ou com mobilidade reduzida, dando algumas providências sociais.

A Resolução Nº 27, de 02 de junho de 2011, resolve, em seu artigo 1º, destinar recursos financeiros de custeio e capital, por intermédio de suas Unidades Executoras Próprias (UEX), às escolas públicas da Educação Básica.

Esses recursos são de acordo com matrículas de alunos da Educação Especial em classes comuns registradas no censo escolar do ano anterior ao do atendimento, contempladas com Salas de Recursos multifuncionais, no ano de 2009, e do Programa Escola Acessível, em 2011.

O objetivo do Programa Escola Acessível foi promover condições de acessibilidade ao ambiente físico, recursos didáticos e pedagógicos e também à comunicação e informação nas escolas públicas de ensino regular.

O Programa disponibilizou recursos, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), às escolas contempladas pelo Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.

Ações financiáveis para esse programa foram para a adequação arquitetônica: rampas, sanitários, via de acesso, instalação de corrimão e de sinalização visual, tátil e sonora, como também aquisição de cadeiras de rodas, recursos de tecnologia assistiva, bebedouros e mobiliários acessíveis.

Uma das escolas pesquisadas da rede de Nova Iguaçu, a E. M. Capitão Silvino Azeredo, recebeu essa verba e realizou obras de acessibilidade nos banheiros da escola, na rampa e comprou também materiais para uso pedagógico.

Mais um ponto a ser abordado nessa caracterização da rede municipal de Nova Iguaçu é seu crescimento no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) quanto ao Ensino Fundamental, de 1º ao 5º ano, em 2015.

Criado em 2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é um indicador que mede a qualidade da educação numa escala de zero a dez. A partir desse instrumento, o Ministério da Educação traçou metas de desempenho bianuais para cada escola até 2022.

O IDEB é calculado com base na taxa de rendimento escolar (aprovação e evasão), no desempenho dos alunos no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e na Prova Brasil. Dessa forma, quanto maior for a nota da instituição no teste e quanto menos repetências e desistências ela registrar, melhor será a sua classificação numa escala de zero a dez.

Com o IDEB, os sistemas municipais, estaduais e federal de ensino têm metas de qualidade a atingir. O Índice, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC), mostra as condições de ensino no Brasil. A fixação da média 6,0 a ser alcançada, considerou o resultado obtido pelos países da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), quando aplicada a metodologia do IDEB em seus resultados educacionais. A nota 6,0 foi obtida pelos países desenvolvidos que ficaram entre os vinte mais bem colocados do mundo

Segundo os resultados do IDEB, o Município de Nova Iguaçu avançou bastante nos Anos Iniciais mesmo não alcançando a meta estabelecida, apresentando um crescimento que, em 2013, obteve o resultado de 3.9 e, em 2015, 4.7. Em relação ao Ensino Fundamental, Anos Finais, a rede municipal também avançou, tendo obtido 3.4, em 2013, e em 2015, 3.6. Diante dos resultados, Nova Iguaçu saiu de 85º para 5º lugar na posição do índice do IDEB que avaliou o Desenvolvimento da Educação Básica (Anos Iniciais do Ensino Fundamental).

A E. M. Capitão Silvino Azeredo foi a 1ª no ranking do IDEB, nos Anos Iniciais, das escolas da rede, obtendo um avanço de 5.1, em 2013, para 6.2, em 2015. Vale ressaltar que todas as escolas selecionadas para essa pesquisa tiveram um crescimento em seu IDEB.

Um indicador, como o IDEB, não só contribui para divulgar os bons exemplos como também revela os baixos resultados. O diagnóstico oficial deve servir como

ponto de partida para uma mudança nos rumos em sala de aula, na escola e da qualidade educacional.

Essa caracterização da rede municipal de ensino de Nova Iguaçu evidenciou os dados registrados no censo escolar sobre matrículas e infraestrutura, demonstrando que, mesmo com as dificuldades aqui sinalizadas, a rede de ensino avança para uma educação de qualidade para todos em seu fazer pedagógico nas escolas.

Após a caracterização da rede municipal de Nova Iguaçu, de uma forma geral, partiremos para as contextualizações das escolas pesquisadas.

2.2 Contextualização das escolas pesquisadas

Cinco escolas da rede municipal de Nova Iguaçu foram selecionadas para essa pesquisa a partir do bom desempenho em resultados – segundo índices de fluxo retirados do censo e desempenho nas avaliações externas, Prova Brasil, Provinha Brasil – e práticas inclusivas com evidências registradas. As escolas são: Escola Municipal Capitão Silvino Azeredo; Escola Municipal Alice Couto; Escola Municipal Manoel João Gonçalves; Escola Municipal Engenho Pequeno e o Centro de Educação Especial Paul Harris, todas localizadas na zona urbana; quatro delas são da URG1 e uma da URG2.

A E. M. Capitão Silvino Azeredo está localizada no bairro Engenho Pequeno. Apresenta um comércio local com lojas, farmácias, supermercado, mercearias, a Empresa de Ônibus Evanil, além de bares e restaurantes. O bairro possui um DPO onde fica uma patrulha policial para atender bairros próximos, além da localidade. De lazer, uma praça chamada Praça do Tropical onde, com frequência, ocorrem eventos da Prefeitura. No bairro tem outra escola pesquisada, sendo a E. M. Engenho Pequeno. O bairro possui os serviços públicos básicos: água encanada, energia elétrica, coleta de lixo, saneamento básico e ruas calçadas. O local é de fácil acesso, com várias linhas de ônibus.

A E. M. Alice Couto está localizada no bairro Caioaba, sendo vizinho ao bairro Engenho Pequeno. Mesmo sendo vizinhos, apresentam características bem particulares. Em Caioaba, algumas ruas não são calçadas; a escola é uma referência

de lazer e cultura, pois, no bairro, não existem áreas destinadas a esse fim. O bairro possui comércio local precário e os ônibus não passam próximo à escola. Os serviços básicos são oferecidos normalmente.

Outra escola da rede onde a pesquisa ocorreu foi a E. M. Manoel João Gonçalves, situada no bairro Monte Líbano, próximo ao Engenho Pequeno. Monte Líbano é um bairro residencial, apresentando pouco comércio e a Empresa de Ônibus Vianense está presente na região. As ruas são calçadas e os serviços básicos são oferecidos normalmente. A escola fica em frente ao Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAESP).

O Centro de Educação Especial Paul Harris está localizado no bairro de Três Corações; esse bairro fica cerca de 10 km das outras escolas. Local de difícil acesso, a escola fica no alto de uma ladeira, não passando ônibus próximo. A falta de água é um problema crônico na região e a escola necessita de carro-pipa com frequência. A coleta de lixo, energia elétrica e saneamento básico são oferecidos normalmente.

A E. M. Capitão Silvino Azeredo oferece, em dois turnos, a Educação Infantil, tendo 32 alunos matriculados, e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental com 181 alunos matriculados, dados retirados do Censo 2015. A escola apresenta um número de 23 funcionários. A merenda escolar é oferecida duas vezes, sendo desjejum e almoço no turno da manhã e almoço e lanche no turno da tarde.

Quanto à infraestrutura, a escola possui acessibilidade, com rampas, banheiros adaptados e portas amplas. A Unidade possui biblioteca; cozinha; laboratório de informática compartilhado com 17 computadores, banda larga e sala de leitura; sala de professores compartilhada com sala de orientação pedagógica educacional; e, ainda, Sala de Recursos para atendimento aos alunos incluídos, dando suporte aos professores de sala de aula, com atendimento duas vezes por semana. Não existe quadra; apenas uma área descoberta, mas o terreno é inclinado dificultando as atividades culturais, físicas e, até mesmo, o trânsito escolar. Ressaltamos que a escola possui quatro salas de aula, todas tendo TV com DVD, caixa de som e cantinho da leitura.

Se observarmos o histórico do desempenho dessa Unidade, perceberemos o avanço: desde 2009, ela vem realizando um trabalho pedagógico que tem surtido resultados positivos.

Segundo o site do INEP (setembro de 2016), a escola, em 2009, alcançou 4.3 no IDEB; 2011, 4.9; 2013, 5.2 e 2015, 6.2, sendo o 1º lugar no ranking das escolas do

Município. Vale ressaltar que, em 2015, a Unidade atingiu um fluxo positivo com 98% de aprovação, dados oriundos do site QEdu, tendo como base o Censo 2015.

Na E. M. Alice Couto, o número de funcionários é de 48. Em 2015, a Educação Infantil teve 84 alunos e o Ensino Fundamental, Anos Iniciais, 316 matriculados.

A escola possui acessibilidade com sanitários acessíveis. A infraestrutura escolar é bem conservada, com uma quadra coberta bem nova; biblioteca; laboratório de informática com banda larga; sala de professores e sala de leitura; possui pátio coberto e um espaço separado para Educação Infantil. Ressaltamos que a escola não possui Sala de Recursos, encaminhando os alunos para polos próximos.

A alimentação fornecida segue o padrão estabelecido pela Secretaria de Educação do Município. A escola apresenta recursos, como aparelho de DVD, TV, impressora e copiadora, facilitando o desenvolvimento pedagógico.

Quanto ao IDEB, de acordo com o site do INEP (setembro de 2016), a escola vem avançando em seus resultados, tendo, em 2013, 4.2 e, em 2015, 5.1; seu fluxo foi de 90% de aprovação.

A E. M. Engenho Pequeno apresentava o quadro de 37 funcionários, em 2015. A alimentação é fornecida dentro dos padrões estabelecidos pela Secretaria Municipal.

A escola teve 97 alunos matriculados na Educação Infantil e 358 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ela não é acessível, não possuindo banheiros nem rampas adaptáveis.

Quanto à infraestrutura, possui cozinha; laboratório de informática com banda larga; sala de leitura; quadra de esportes; sala de professores; mas não possui biblioteca. Os recursos disponíveis aos professores para dinamizar as aulas são TV, DVD, copiadora e rádio.

Os resultados da escola, segundo o INEP (setembro de 2016), quanto ao IDEB, demonstram avanços de 2013 para 2015 quando aumentou de 3.7 para 4.7. A Unidade apresentou um fluxo de 87% de aprovação em 2015.

A E. M. Manoel João Gonçalves, contando com 36 funcionários, 47 alunos matriculados na Educação Infantil e 167 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, alcançaram um fluxo de aprovação com 92%, em 2015, e um resultado no IDEB de 2011 com 4.5; em 2013, mantendo o mesmo resultado de 4.5 e, em 2015, alcançando 5.3, com dados retirados do site do INEP (setembro de 2016).

Essa escola não possui acessibilidade, adaptações de rampa ou em banheiros; sua infraestrutura está bem conservada, mas necessita de alguns retoques; possui biblioteca e laboratório de informática com banda larga. Os professores contam com recursos como DVD, TV e copiadora como material de apoio pedagógico.

No Centro de Educação Especial Paul Harris, eram 57 funcionários; 22 alunos matriculados na Creche; 37 na Educação Infantil; 172 alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e 59 na Educação Especial.

A escola é acessível, apresentando banheiro adaptado, rampa e espaços alternativos; oferece alimentação normalmente, seguindo as regras da SEMED.

Quanto à infraestrutura, a Unidade está conservada. Possui laboratório de informática com banda larga; sala de professores; sala de leitura e cozinha, mas não apresenta biblioteca nem quadra de esportes. Os professores contam com os seguintes recursos para apoio pedagógico: TV, DVD, copiadora e impressora.

Quanto aos resultados do IDEB, a escola avançou de 3.1, em 2013 para 3.8, em 2015; tendo um fluxo de 78% de aprovação, segundo o site QEdu, com base no Censo 2015.

Todas as cinco escolas funcionam no sistema de ciclos, sendo 1º, 2º e 3º ciclos de Alfabetização nos quais os alunos só podem ser retidos por faltas; a partir do 4º ano, os alunos podem ser retidos tanto por aproveitamento quanto por frequência.

O sistema de avaliação é padronizado, sendo adotados conceitos. A Educação Infantil é um segmento que não deixa alunos retidos, pois o professor, a cada semestre, registra os avanços de cada aluno em um relatório descritivo que, na reunião de responsáveis, são apresentados e os pais ficam cientes, assinando.

No ciclo de Alfabetização, os professores também registram os avanços dos alunos em relatórios, mas esses são bimestrais e o aluno só tem um relatório em todo o ciclo, separado por ano de escolaridade.

Já a partir do 4º ano, os conceitos MB – muito bom; B – bom; R – regular e I – insuficiente são registrados nos diários de classe, levando em consideração as disciplinas de Educação Artística, Educação Física, Português, Matemática, História, Geografia e Ciências.

A Secretaria de Educação, em suas diretrizes pedagógicas para avaliação do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou

superdotação, ressalta que a adaptação do processo de avaliação, por meio de modificações técnicas ou instrumentos utilizados, serão relevantes para o processo de escolarização dos alunos incluídos. A adaptação curricular deve ocorrer, se houver necessidade, em qualquer modalidade de ensino.

As escolas aqui apresentadas possuem práticas de professores que fazem a diferença não somente em sua comunidade escolar, como também na comunidade local, na perspectiva de escola para todos.

2.3 Experiências dos professores da rede de ensino municipal de Nova Iguaçu na perspectiva inclusiva

A pesquisa foi realizada com professores de cinco escolas da rede municipal de ensino do Município de Nova Iguaçu no ano de 2016.

Utilizamos o questionário como instrumento de coleta, com dez perguntas sobre a prática em sala de aula com alunos incluídos. Nele, garantimos o anonimato dos entrevistados.

O questionário teve as mesmas questões para os 50 professores, sendo aplicado individualmente, o que facilitou alcançar alguns dos objetivos propostos por essa pesquisa: como reconhecer os professores com experiências de inclusão dessa rede; conhecer as experiências inclusivas e coletar evidências de tais experiências.

Por motivo de confidencialidade, os professores entrevistados não serão nominados e utilizaremos letras em caixa alta para nos referirmos aos mesmos; as escolas estão nomeadas, pois conseguimos as autorizações necessárias para tal exposição.

Para conhecer um pouco dos entrevistados, iniciamos com perguntas referentes à experiência de trabalho e formação profissional. Em seguida, são apresentados depoimentos sobre questões da prática como professor, tais como: planejamento, recursos materiais, dificuldades, PPP, encaminhamentos e, por fim, relatando práticas docentes inclusivas positivas.

Quanto ao tempo de experiência trabalhando com alunos incluídos, de um modo geral, os entrevistados apresentam mais de um ano de experiência na rede.

Os entrevistados relataram que a Graduação não os capacitaram para o trabalho com a inclusão de portadores de necessidades especiais.

A Professora “V”, por exemplo, da E. M. Manoel João Gonçalves, sinalizou que recorreu a um curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Psicopedagogia, buscando mais aperfeiçoamento para a prática.

Já no Centro de Educação Especial Paul Harris, a Professora “F” comentou sobre a necessidade de capacitação, estudos e pesquisas para atuar em uma sala de aula com tantas diversidades.

As professoras que se formaram na década de 90, como a “B”, da E. M. Capitão Silvino Azeredo, relataram que, nessa época, o tema não era tratado de forma clara, pois não se falava muito sobre isso na faculdade ou nas escolas em que trabalharam.

A Professora “X”, da E. M. Engenho Pequeno, lamentou por ter apenas teorias em sua formação.

“Tive apenas teorias, tanto no curso normal quanto no Ensino Superior. O estágio no curso normal foi bem reduzido e era apenas observação.” (Professora X).

Beyer (2013) ressalta a reflexão sobre a didática, referindo-se ao curso de Formação de Professores.

O atendimento dos alunos com necessidades especiais nas escolas do sistema regular de ensino aumenta em termos de desafio como resultado da formação docente lacunar. A maioria dos professores egressos dos cursos de formação estão mal preparados para lidar com tal heterogeneidade escolar (BEYER, 2013, p. 73)

Na E. M. Alice Couto, a Professora “M” disse que a teoria da universidade está longe da prática no cotidiano em sala de aula.

“A formação de professores, Ensino Médio, não contemplou como disciplina na questão da inclusão. Na faculdade, embora o seu currículo acadêmico promova a disciplina de inclusão, a teoria e a prática (estágio) ainda está distante da realidade com a sua diversificação da sala de aula.” (Professora M).

Sobre o planejamento, a LDB assegura aos alunos com necessidades especiais; no 1º parágrafo do artigo 59, refere-se à Educação Especial, evidenciando que os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos currículos, métodos,

técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades.

Apesar de a rede municipal de Nova Iguaçu não garantir o horário de planejamento dentro do tempo de trabalho semanal, todas as professoras relataram que realizam planejamento para as aulas, adaptando as atividades para alunos incluídos, quando necessário.

É fundamental que a escola esteja preparada para trabalhar com as necessidades especiais, a individualidade de cada um, tendo um currículo que atenda de forma efetiva aos anseios e necessidades de cada aluno. É importante refletir e discutir um modelo de aprendizagem sem rótulos e classificações, levando-se em conta o potencial do aluno. Carvalho (2000) enfatiza essa questão.

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. Desta forma, as escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos (CARVALHO, 2000, p. 119).

A Professora “F”, do Centro de Educação Especial Paul Harris, deu seu depoimento:

“Faço trabalho diferenciado com os alunos através da socialização e interagindo ao grupo. Práticas pedagógicas como: música, brincadeiras, atividades que desenvolvam fisicamente e o esquema corporal. Percebo que é fundamental todos serem alcançados e dinamizar as atividades favorece para esse resultado.” (Professora F).

Com seu depoimento, consideramos o fato da necessidade em encontrarmos mecanismos dinâmicos para buscar nas diferenças de seus alunos as potencialidades e, dessa forma, oportunizar a todos uma educação que favoreça seu desenvolvimento de forma qualitativa.

Na E. M. Alice Couto, a Professora “M”, em seu depoimento, também realiza um planejamento que atenda a todos os alunos, sem distinção, tendo o cuidado com as particularidades de cada um.

“Os alunos incluídos, são únicos; cada um com seu ritmo, características e necessidades, sendo assim, as atividades devem ser construídas para cada diversidade dos incluídos em sala de aula. ” (Professora M).

Para Gaio e Meneghetti (2009), o planejamento é de grande importância para que todo o processo de aprendizagem ocorra.

Do lado do professor, o que faz a diferença é o modo como este planeja as atividades e como seleciona o material didático, de forma que possam servir a objetivos mais amplos e importantes do que treinar, estereotipar e encurralar o aluno no caminho que o professor estipulou como o único que pode chegar à verdade, ao certo, ao desejado (GAIO; MENEGHETTI, 2009, p. 88).

As autoras chamam atenção para o material didático utilizado, os recursos que farão a diferença nesse processo de ensino e aprendizagem, não só para os alunos incluídos, mas para todos os alunos.

A Professora “M”, da E. M. Capitão Silvino Azeredo, fez seu depoimento levantando a questão da importância da autoestima dos alunos incluídos.

“É uma descoberta, a cada momento faz com que a criança descubra suas potencialidades, conduzi-la a um crescimento de autoestima, de aceitação do próximo e de si mesma, é uma tarefa que busco realizar no cotidiano de minha prática. ” (Professora M).

Falando mais sobre a prática em sala de aula com alunos incluídos, a Professora “C”, da E. M. Engenho Pequeno, revela em seu depoimento emocionado todo seu envolvimento pedagógico.

“Realizo atividades respeitando o desenvolvimento do aluno, porém apesar dos meus esforços, nem sempre consigo motivá-los. A atuação do professor da sala de recursos, me ajuda em alguns casos. ” (Professora C).

Segundo Carvalho (2000), o professor precisa tornar a aprendizagem interessante e útil.

A criatividade do professor somada à sua convicção de que a aprendizagem é possível para todos os alunos e de que ninguém pode estabelecer os limites do outro, certamente contribuirão para remover os obstáculos que tantos alunos têm enfrentado no seu processo de aprendizagem (CARVALHO, 2000, p. 85).

Outro ponto, citado pela Professora “C”, foi sobre o professor da Sala de Recursos e o quanto tem ajudado em sua prática. Desde 2008, o Brasil possui uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, com o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno, visando a sua autonomia na escola e fora dela, constituindo oferta obrigatória pelos sistemas de ensino. É realizado, de preferência, nas escolas comuns, em um espaço físico denominado sala de recursos multifuncionais. Portanto, é parte integrante do PPP da escola (BRASIL, 2010, p. 17).

Nem todas as escolas pesquisadas possuem Salas de Recursos, mas as que oferecem, sinalizaram a diferença positiva que esse espaço faz no desenvolvimento social e intelectual dos alunos incluídos.

Fato a ser evidenciado é o da E. M. Capitão Silvino Azeredo ter a Sala de Recursos e oferecer o Atendimento Educacional Especializado aos alunos da Escola, como também aos alunos de escolas vizinhas que não possuem tal sala.

A Professora “A”, da E. M. Engenho Pequeno, relatou sua prática em sala de aula.

“Tento ajudá-los trazendo atividades possíveis de realizarem. ”
(Professora A).

Santos (2006) aborda a questão sobre formação e inclusão e cita que:

Construir, cultivar práticas de inclusão pressupõe, também, manter-se motivado e envolvido para fazer a inclusão no dia a dia da sala de aula, não deixando que valores não inclusos, como comodismo, elitismo, pessimismo entre tantos outros, afetem a forma de trabalhar e planejar do professor, evitando assim excluir os alunos que apresentam diferentes ritmos de aprendizagem (SANTOS, 2006, p. 62).

Para a autora, o professor precisa de envolvimento, pois, a partir da motivação, estará buscando novos caminhos para o processo ensino-aprendizagem.

Em uma sala de aula que expressa sentimento, a Professora “B”, da E. M. Capitão Silvino Azeredo, faz seu depoimento sobre conquista e confiança.

“Tento conquistar a confiança e tornar a aprendizagem prazerosa, facilitada através de material concreto, jogos.” (Professora B).

Santos (2006) fala sobre o professor como agente de encantamento.

O professor é, pois, um agente de encantamento nestes tempos de desencantos. O professor é, pois, aquele que apresenta os limites e, sobretudo, faz florescer as possibilidades criativas e inclusivas (SANTOS, 2006, p. 53).

Nesse sentido, percebemos que alguns professores dão a devida importância a esse relacionamento entre professor e aluno, como um fator a contribuir no processo ensino-aprendizagem.

A Professora “M”, da Sala de Recursos, da E. M. Capitão Silvino Azeredo, relata sobre seu trabalho e preocupação no atendimento aos alunos.

“Já trabalhei com alunos incluídos no ensino regular e sempre me preocupei em proporcionar atividades que pudessem atender às suas necessidades. Trabalho como professora de AEE, de sala de recursos, dando suporte ao professor, quando possível, nas atividades pedagógicas adequando os conteúdos que estão sendo trabalhadas em sala de aula, sem deixar de atender as especificidades que cada aluno possui.” (Professora M).

No Documento “A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar”, do Ministério da Educação, de 2010, ficam claras as funções do professor de Educação Especial; vejamos alguns:

As funções do professor de educação especial são abertas à articulação com as atividades desenvolvidas por professores, coordenadores pedagógicos, supervisores e gestores das escolas comuns, tendo em vista o benefício dos alunos e a melhoria da qualidade de ensino (BRASIL, 2010, p. 19).

Nesse contexto, o professor da Sala de Recursos deve estar em harmonia, trabalhando em conjunto com os demais profissionais da escola, tendo uma ação interdisciplinar em seu cotidiano.

As professoras relataram essa prática, nas escolas pesquisadas, onde o trabalho é de equipe. Outro ponto fundamental é sobre os recursos materiais, possibilitando um trabalho diversificado em sala de aula.

Em alguns casos, será necessário estabelecer o tipo de materiais, mobiliário ou equipamento específico que o aluno requer para facilitar seu processo de aprendizagem ou os critérios que é preciso levar em conta para a utilização e a adaptação do material de uso comum (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 304).

Coll, Marchesi e Palacios (2004) já reforçam a ideia da importância dos recursos materiais para facilitar o processo de ensino e aprendizagem.

Os professores, em sua maioria, relataram que, apesar de a escola ter e disponibilizar materiais para um trabalho diversificado, eles não são suficientes. Somente a E. M. Capitão Silvino Azeredo, os professores demonstraram muita espontaneidade em dizer sobre os recursos oferecidos pela escola, como uma TV e um DVD em cada sala de aula, dois aparelhos de Datashow, jogos educativos, além de Sala de Recursos com seus equipamentos.

Realizamos o levantamento das principais dificuldades encontradas, segundo os professores, para trabalhar com alunos incluídos e citaram a falta de formação para essa prática, falta de mediadores para ajudar no acompanhamento médico no Município precário e ausência de parceria dos pais.

Levando em conta as necessidades relatadas, faz-se necessário refletirmos sobre cada uma delas.

Sobre a questão da formação, Mantoan e Pietro (2006) ressaltam a importância de propostas dos sistemas de ensino.

A formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais (MANTOAN; PIETRO, 2006, p. 57).

O Município de Nova Iguaçu realiza reuniões para orientadores educacionais e para professores de Salas de Recursos, além de ter ofertado aos professores da rede curso de Braille com vagas limitadas.

Outra dificuldade levantada foi a falta de monitores para ajudar os professores em sala de aula. Segundo a Professora “M”, da E. M. Capitão Azeredo, a Prefeitura disponibilizava, em 2015, o Mediador, chamado de “mãe educadora” na época do Programa Mais Educação, para auxiliar em casos de alunos incluídos críticos que dependessem de auxílio para seu desempenho físico, motor ou intelectual.

“Tive a oportunidade de ter uma mãe educadora em minha sala de aula, pois tinha um aluno com síndrome de Dawn e hiperatividade. O aluno corria entre os outros alunos, precisava de atenção o tempo todo; não pedia para ir ao banheiro, nada prendia sua atenção por mais de 5 minutos.” (Professora M).

Sobre o acompanhamento médico no Município precário, a dinâmica deste encaminhamento ocorre a partir de um procedimento orientado pela SEMED onde a Professora Itinerante, pessoa responsável por passar nas escolas de determinada área traçada, orienta o trabalho do orientador educacional e do professor da Sala de Recursos.

A Itinerante vai à escola e conversa sobre os casos de alunos incluídos e aqueles com características específicas, realizando o encaminhamento aos postos de saúde de acordo com a necessidade do atendimento.

A equipe da escola pedagógica e educacional também pode escrever um relatório sobre o aluno, apontando características e solicitando um parecer médico do pediatra, se necessário.

Atualmente, as crianças são encaminhadas para as unidades de atendimento do Centro de Acolhimento ao Deficiente (CAD), Secretaria da Saúde e Subsecretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência e para o Centro de Atenção Psicossocial (CAPSI).

Outro suporte que o orientador educacional pode ter, caso perceba a necessidade de conhecer o trabalho no Núcleo de Apoio à Inclusão (N.A.I.), por ter algum aluno atendido nele, pode comunicar o interesse ao Professor Itinerante para organizar visitas ao núcleo ou reuniões.

Sobre a parceria dos pais, segundo a LDB – Lei Nº 9394/96, em seu artigo 2º, fala sobre os princípios e fins da educação.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, p. 2).

A Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e dá outras providências; em seu artigo 4º, ressalta um dos deveres da família.

Art. 4º É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990, p. 11).

O acompanhamento da família faz toda a diferença no processo de inclusão; demonstrar todo o sentimento por seu filho, valorizando suas construções e criações, incentivando sua produção constantemente, buscando acompanhamento médico, quando necessário, são ações que facilitam todo o processo de desenvolvimento do aluno. Santos (2006) afirma que a família possui um papel decisivo no sucesso da inclusão.

Outro ponto de atenção é se a escola possui um Projeto Político Pedagógico voltado a uma Educação Inclusiva. Somente em uma escola, as professoras disseram não ter registrado no PPP as ações inclusivas que a escola realiza.

Gaio e Meneghetti (2009) comentam sobre a proposta pedagógica de uma escola.

Essas propostas estão vinculadas ao que é próprio do meio físico, social, cultural em que a escola se localiza e sua elaboração é decorrente de um estudo das características desse meio. Embora mais difíceis de serem concretizadas, elas não são utópicas, e implicam em inúmeras ações, que são descritas e estruturadas no plano político pedagógico de cada escola (GAIO; MENEGHETTI, 2009, p. 91).

O PPP é um documento que retrata a escola como um todo, assim, a forma como ocorre o atendimento aos alunos incluídos deve estar registrado nesse Documento.

A escola deve unir forças com sua equipe e comunidade a fim de planejar um PPP que atenda toda a demanda de diversidades que, por ventura, se matricule.

As professoras também deram seus depoimentos sobre o apoio que encontram para a realização de um trabalho voltado à educação inclusiva.

A Professora “V”, da E. M. Manoel João Gonçalves, expressou muita solidão em seu depoimento.

“O apoio que encontro são as legislações que respaldam este atendimento.” (Professora V).

Outro depoimento que demonstrou tamanho ressentimento foi da Professora “X”, da E. M. Engenho Pequeno.

“Não encontro apoio. Até mesmo a SEMED envia profissionais da Educação Especial para as escolas, estes possuem horários reduzidos e comparecem de forma esporádica, pois atendem várias escolas da rede.” (Professora X).

Coll, Marchesi e Palacios (2004) relatam sobre a importância de um trabalho colaborativo entre as pessoas da comunidade escolar para a escola atender às diversidades.

A atenção à diversidade, mediante as diversas estratégias de individualização do ensino e a progressiva integração dos alunos com necessidades educativas especiais à escola comum, coloca novas exigências e competências aos professores. A situação requer um trabalho colaborativo entre todos os envolvidos no processo educacional: professores, pais, alunos, profissionais de apoio e recursos da comunidade (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 305).

Para Coll, Marchesi e Palacios (2004), é fundamental esse envolvimento dos profissionais, assim como da família.

Todos os outros professores envolvidos nessa pesquisa deram um depoimento bem positivo, ressaltando o envolvimento, apoio e a ajuda dos

orientadores pedagógicos e educacionais, professores das Salas de Recursos, além da parceria com os diretores das unidades escolares.

É fundamental que todos os profissionais que desempenham funções de apoio especializado e os professores compartilhem o mesmo modelo de intervenção para assegurar a continuidade e a coerência do processo educacional dos alunos e o entendimento entre todos os profissionais (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 305).

Em relação aos encaminhamentos que a escola realiza para alunos incluídos, os professores deram seus depoimentos.

Na E. M. Manoel João Gonçalves, os professores sinalizaram que encaminham à equipe de Educação Especial, da SEMED, e orienta aos pais que busquem ajuda na área de saúde. Já a E. M. Capitão Silvino Azeredo agenda com uma pessoa responsável pelo setor de Educação Especial, da SEMED, um encontro para avaliação e encaminha aos postos de saúde sinalizados pela SEMED mais próximos da unidade.

Tanto a E. M. Engenho Pequeno, a E. M. Alice Couto quanto o Centro de Educação Especial Paul Harris realizam o mesmo procedimento que a E. M. Capitão Silvino Azeredo.

Foi solicitado aos professores que relatassem uma prática inclusiva com resultado positivo; a maioria citou diversos casos de forma muito espontânea.

A Professora “A”, da E. M. Engenho Pequeno, falou sobre sua experiência relacionada à leitura.

“Ler para o aluno e deixá-lo recontar a história.” (Professora A).

Essa atividade, segundo a professora, estimulou sua criatividade e despertou o interesse do aluno. Ela informou que aplicou a todos os alunos da turma.

A Professora “S”, da mesma Unidade Escolar, realizou seu relato sobre o trabalho com uma aluna cadeirante.

“A aluna cadeirante copiava as atividades do quadro com os outros alunos.” (Professora S).

Para a Professora “S”, o desafio maior era a questão da autoestima da aluna para integrá-la com a turma; dessa forma, realizava a atividade de cópia e produção

textual coletiva onde todos participavam do processo juntos. A atividade possibilitou uma rápida socialização entre os alunos.

A Professora “C”, dessa Unidade, durante seu relato deixou evidente que nem sempre é possível realizar atividades específicas, mas que, na medida do possível, desenvolve algumas em conjunto com a turma toda.

“Nem sempre é possível realizar uma atividade específica, mas as atividades de dança, teatro, pintura e jardinagem são exemplos simples e sempre dão resultado.” (Professora C).

A E. M. Capitão Silvino Azeredo também sinalizou práticas inclusivas. Ao ser questionada sobre isso, de imediato, a Professora “M” deu seu depoimento bem espontâneo e sensível.

“Sempre incluímos os alunos com necessidades especiais em todas as atividades da escola. E percebo que isso traz um desenvolvimento muito grande porque o que essas crianças mais buscam é a valorização dos seus potenciais.” (Professora M).

A Professora “B”, da mesma escola, ressaltou a importância do lúdico no processo de ensino e aprendizagem, até mesmo para a socialização e autoestima.

“Utilizar jogos educativos. Fazer com que o aluno sinta-se feliz em estar em sala de aula.” (Professora B).

O depoimento da Professora “B” vai de encontro às pesquisas do autor Richard J. Davidson, em “O estilo emocional do cérebro”, elementos que fundamentam essa linha de pensamento. Nesse livro, o autor retrata como o funcionamento cerebral afeta sua maneira de pensar, sentir e viver.

Faz pouco tempo que esses profissionais começaram a estudar os efeitos das emoções positivas- a felicidade, a alegria, o contentamento, o ânimo, a empolgação, o entusiasmo, entre outras. Desde que passaram a se dedicar a essa investigação observaram toda uma série de associações- a tal ponto que a relação entre as emoções positivas e a saúde se tornou uma das descobertas mais fortes e consistentes da medicina comportamental na atualidade (DAVIDSON, 2013, p. 134).

O autor ressalta que o sentimento permeia praticamente tudo que fazemos, afirmando não existir uma linha divisória clara entre emoções e outros processos mentais, afirmando que praticamente todas as regiões cerebrais participam das emoções ou são afetadas por elas.

Quando as emoções positivas nos dão energia, conseguimos nos concentrar mais, compreender as redes sócias num novo emprego ou numa nova escola, ampliar nosso pensamento de modo a integrar criativamente diversas informações e sustentar nosso interesse e perseverança numa tarefa (DAVIDSON, 2013, p. 106).

António Damásio também realiza estudos sobre a emoção, razão e o cérebro humano, refletindo em seu livro “O erro de Descartes”.

Conhecer a relevância das emoções nos processos de raciocínio não significa que a razão seja menos importante do que as emoções, que deva ser relegada para segundo plano ou deva ser menos cultivada. Pelo contrário, ao verificarmos a função alargada das emoções, é possível realçar seus efeitos positivos e reduzir seu potencial negativo (DAMÁSIO, 2012, p. 216).

Damásio (2012) relata que a função atribuída às emoções na criação da racionalidade tem implicações em algumas das questões com a nossa sociedade se defronta como a educação e a violência.

Nessa perspectiva traçada por estes autores, com estudos no campo da Neurociência, retiramos esse envolvimento entre conhecimento e emoção, dando maior embasamento teórico aos depoimentos coletados.

Outra professora, da mesma Unidade Escolar, sinalizou que trabalha com jogos educativos no processo de ensino e aprendizagem.

“Jogos de memória associando nome e figura.” (Professora D).

Para essa professora, os jogos de memória fizeram toda a diferença para as crianças no processo de Alfabetização. O trabalho da imagem com o nome, a visualização e busca da imagem igual, facilitou bastante o trabalho com alunos incluídos.

A professora da Sala de Recursos dessa escola também deu seu depoimento quanto ao seu trabalho

“Na minha função de AEE, em alguns momentos, levo meu aluno que necessita de um trabalho específico de socialização e desenvolver a linguagem e coordenação motora global para sala de educação infantil do ensino regular e realizo um trabalho, juntamente com a turma, voltado para atividades de psicomotricidade, jogos, oficinas de leitura e escrita. Dessa forma, percebo que o olhar das crianças do ensino regular muda em relação aos alunos incluídos. A visão, os comportamentos, perante esses alunos, ganham um outro formato, onde existem amor, respeito, solidariedade.” (Professora M).

Na mesma escola, a Professora “E” fala sobre a importância do trabalho em conjunto, em dupla, entre os alunos.

“Com um aluno que apresentava dislexia e déficit de atenção, foi proposto um trabalho em conjunto (dupla) com um colega em que o mesmo se identificou muito. Foram propostas atividades diferenciadas que são realizadas com o apoio do mesmo. O crescimento e o envolvimento estão crescendo gradativamente.” (Professora E).

Essa professora demonstrou, em sua fala, muita sensibilidade e emoção, além da afetividade que foi notória; não poderíamos deixar de registrar a sua sala de aula, pois se percebe tamanho encantamento que existe: trabalhos dos alunos expostos em um varal que contorna a sala de aula; uma estante repleta de trabalhos confeccionados pelas crianças e uma caixa de sugestões e emoções que ela disponibiliza para os alunos expressarem seus sentimentos.

Na E. M. Manoel João Gonçalves, as professoras relataram experiências que realizam com todos os alunos e ressaltam que esse é o diferencial, pois as atividades e projetos são para todos, adaptando-os, se necessário, para todos participarem.

“Através de projeto desenvolvido onde todos os alunos da turma tiveram a oportunidade de participar de atividades com libras (linguagem de sinais). Consegui fazer com que um aluno D.A (deficiente auditivo), se sentisse mais acolhido pelo grupo e se tornasse mais interessado e participativo nas aulas.” (Professora R).

Essa professora, em seu depoimento, trouxe à lembrança essa ação que fez a diferença em toda a escola, pois a novidade se tornou algo muito maior: um projeto envolvendo respeito às pessoas.

O Centro de Educação Especial Paul Harris também apresentou suas práticas inclusivas; muitos disseram o quanto a música favorece o processo de aprendizagem com alunos incluídos.

“Práticas pedagógicas como: músicas, brincadeiras, psicomotricidade, atividades que envolvam seu desempenho físico mental e esquema corporal.” (Professora F).

Para a Professora “F”, envolver o lúdico nas práticas pedagógicas, favorece o desenvolvimento dos alunos no processo de aprendizagem: os alunos ficam mais interessados e aprendem de forma prazerosa.

“Através da música os alunos incluídos passaram a se socializar mais com a turma e demonstrar maior participação.” (Professora F).

Segundo a Professora “A”, da mesma Unidade Escolar, o trabalho com o concreto fez a diferença em sua prática inclusiva. Para ela, o aluno aprende por fazer sentido o que está sendo proposto.

Na E. M. Alice Couto, a professora “MC” relatou sobre uma experiência que teve com uma aluna com hidrocefalia e deficiência mental no ciclo de Alfabetização.

“Eu tive um aluno com hidrocefalia e deficiência mental, o primeiro aluno que eu tive laudado. Foi uma grande agonia, pois não sabia como ajudá-lo, mas pesquisei muito para saber o que eu poderia fazer para que ele fosse alfabetizado, trabalhasse a socialização. Foi um trabalho, no começo, de secar gelo, parecia não ter nenhum resultado por mais que eu fizesse. E quando estava para findar o ano ele já escrevia o nome completo, brincava com os colegas, lia palavras simples e foi um avanço imenso na vida dele e na minha também.” (Professora MC).

A Professora MC relatou que encontrou apoio na equipe de orientadores de sua escola, com materiais e sugestões de adaptações em seu planejamento.

Na mesma Escola, a Professora “E” expõe sua experiência com satisfação.

“O aluno incluso que tive se adaptou ao ambiente escolar, se relacionando bem com os colegas. Entretanto mesmo não conseguindo desenvolver a escrita convencional, nem leitura. Seus maiores avanços foram na comunicação verbal e gestual.” (Professora E).

Todas as escolas apresentam práticas inclusivas que fizeram e fazem a diferença para os alunos no processo de aprendizagem e de socialização; as escolas oferecem as mesmas oportunidades aos alunos, envolvendo-os nos projetos, atividades e realizam as adaptações, quando necessário.

Coll, Marchesi e Palacios (2004) escrevem sobre a necessidade de a escola em oferecer uma cultura em comum a todos seus alunos, as oportunidades e o envolvimento com esse compromisso.

A educação escolar tem como objetivo fundamental promover, de forma intencional, o desenvolvimento de certas capacidades e a apropriação de determinados conteúdos da cultura, necessários para que os alunos possam ser membros ativos em seu âmbito sócio cultural de referência. Para atingir o objetivo indicado, a escola deve conseguir o difícil equilíbrio de oferecer uma resposta educativa, tanto compreensiva quanto diversificada, proporcionando uma cultura comum a todos os alunos, que evite a discriminação e a desigualdade de oportunidades e, ao mesmo tempo, que respeite suas características e suas necessidades individuais (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 290).

O processo de inclusão exige coragem das pessoas: coragem de descobrir novos caminhos, de perceber novas possibilidades.

Proporcionando, aos alunos, momentos e atividades que integrem uns aos outros, integrando a família a essa prática, a escola adota uma filosofia de inclusão, garantindo seu acesso e permanência, além da qualidade educacional.

Nessa perspectiva, a inclusão se apresenta como um processo de construção coletiva na qual a participação e parceria dos membros da escola fazem todo um diferencial nesse processo de exaltação de valores e respeito às diferenças. Assim, a escola supera o desafio de trabalhar com a inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de ensino, minimizando o preconceito e buscando assegurar seus direitos.

No próximo capítulo, serão analisadas as narrativas sobre as práticas inclusivas, abordando o diferencial dessas escolas no que se refere à inclusão, como ocorre a superação das dificuldades encontradas, além de como elas interagem e corroboram entre si e com a sociedade.

3 ANÁLISE DOS IMPACTOS DE PRÁTICAS INCLUSIVAS

Neste capítulo, analisaremos as narrativas sobre as práticas inclusivas, abordando o diferencial dessas escolas quanto à inclusão e como elas interagem e corroboram entre si e com a sociedade. Nesse momento, levantaremos algumas questões abordadas no questionário para iniciarmos uma análise dos dados coletados.

Apresentamos, no quadro 06, o demonstrativo geral dos resultados da coleta de dados da pesquisa em questão, que se refere ao quantitativo de alunos, funcionários, professores entrevistados, assim como o tempo de experiência com trabalho de educação inclusiva e sobre a formação desse profissional.

Quadro 06. Demonstrativo dos resultados da coleta de dados, da pesquisa realizada nas escolas da rede municipal de Nova Iguaçu.

Escolas	Nº de alunos da escola	Nº de Funcionários	Total de professores entrevistados	Tempo de experiência com inclusão, em anos			Formação do professor
				1 a 5	6 a 10	+10	
01 E.M. Capitão Silvino Azeredo	213	23	18	1	5	12	A graduação não contribuiu para trabalhar com a inclusão
02 E.M. Alice Couto	400	48	7	1	1	5	A graduação não contribuiu para trabalhar com a inclusão
03 E.M. Manoel João Gonçalves	214	36	7	0	2	5	A graduação não contribuiu para trabalhar com a inclusão
04 E.M. Engenho Pequeno	455	37	11	1	4	6	A graduação não contribuiu para trabalhar com a inclusão
05 Centro Educacional Paul Harris	290	57	7	0	2	5	A graduação não contribuiu para trabalhar com a inclusão

Fonte: Dados da pesquisa.

No quadro abaixo, podemos ter uma visão geral sobre a questão do planejamento; se o professor realiza adaptações, quando necessário, aos alunos incluídos.

Quadro 07. Visão geral sobre planejamento docente, nas escolas da rede municipal de Nova Iguaçu.

Escolas	Total de professores entrevistados	Sim	Não	Na maioria das vezes
01 E.M. Capitão Silvino Azeredo	18	18	0	0
02 E.M. Alice Couto	7	7	0	0
03 E.M. Manoel João Gonçalves	7	7	0	0
04 E.M. Engenho Pequeno	11	8	1	2
05 Centro Educacional Paul Harris	7	6	0	1
TOTAL	50	46	1	3

Fonte: Dados da pesquisa.

No quadro 08, levantamos uma questão polêmica tratada no questionário durante as entrevistas, sendo sobre as dificuldades encontradas para trabalhar com alunos incluídos.

Quadro 08. Dificuldades para trabalhar com alunos incluídos, nas escolas da rede municipal de Nova Iguaçu.

Escolas	Total de professores entrevistados	Falta de apoio/ parceria dos responsáveis	Falta de mediadores/ ajudantes	Capacitações/ Treinamentos/ Cursos	Suporte área de saúde	Nº alunos por turmas- turmas cheias	Falta de 1/3 de Planejamento
01 E.M. Capitão Silvino Azeredo	18	16	10	10	18	8	10
02 E.M. Alice Couto	7	6	2	7	2	7	7
03 E.M. Manoel João Gonçalves	7	6	7	7	2	2	7
04 E.M. Engenho Pequeno	11	10	11	11	11	8	8
05 Centro Educacional Paul Harris	7	1	7	7	0	0	7
TOTAL	50	39	37	42	33	25	39

Fonte: Dados da pesquisa.

- Os professores responderam mais de uma opção. As opções foram as respostas dadas nas entrevistas.

Apresentaremos abaixo, o quadro 09, com os dados levantados sobre o apoio que o professor encontra para realizar um trabalho voltado a uma educação inclusiva.

Quadro 09. Apoio recebido pelos professores, da rede municipal de Nova Iguaçu, para realizar uma educação inclusiva.

Escolas	Total de professores entrevistados	Equipe Pedagógica e educacional da escola (OP e OE)	Recursos materiais fornecidos pela escola	Professor da sala de Recursos	Da SEMED – Professores itinerantes
01 E.M. Capitão Silvino Azeredo	18	18	18	18	10
02 E.M. Alice Couto	7	7	0	Não possui	4
03 E.M. Manoel João Gonçalves	7	7	0	7	1
04 E.M. Engenho Pequeno	11	11	1	10	1
05 Centro Educacional Paul Harris	7	7	7	0	0
TOTAL	50	50	26	35	16

Fonte: Dados da pesquisa.

- Os professores responderam mais de uma opção. As opções foram as respostas dadas nas entrevistas.

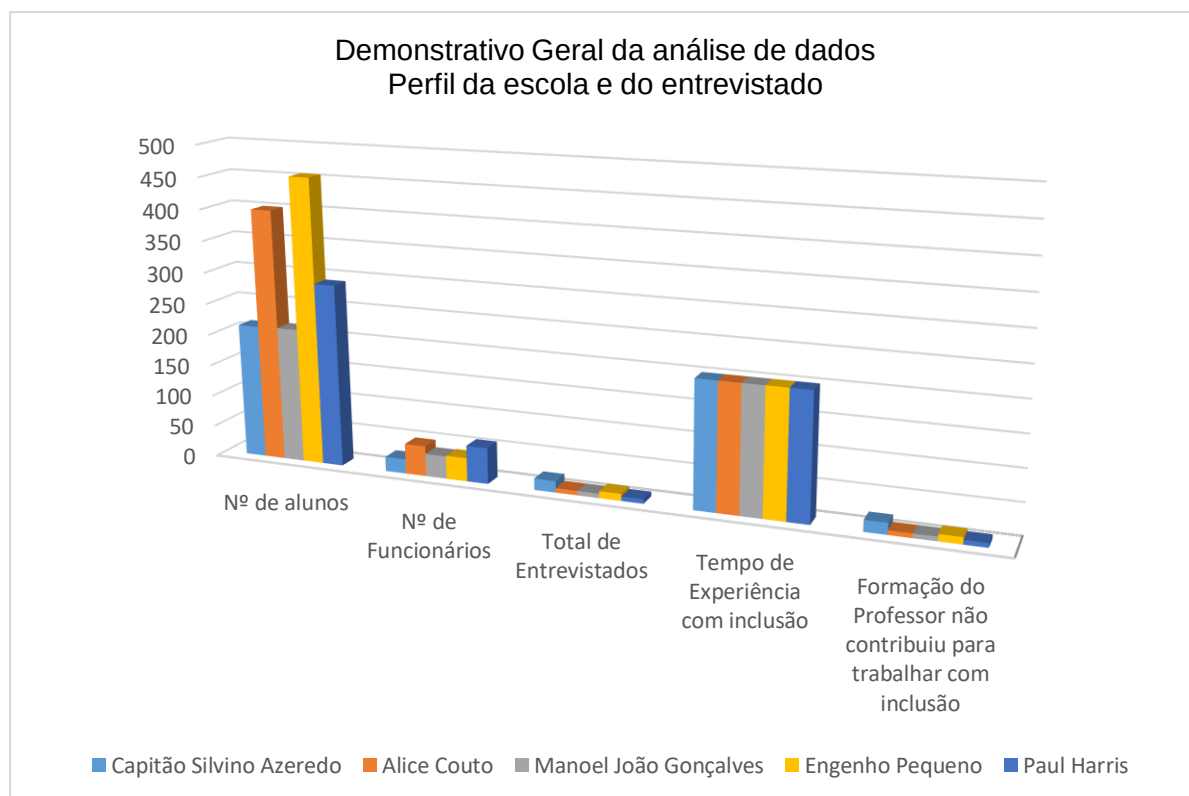
Na próxima seção, serão abordadas as práticas inclusivas segundo a concepção dos professores, realizando uma análise das questões apresentadas nesses quadros.

3.1 As práticas inclusivas segundo a concepção dos professores

Na concepção dos professores entrevistados, as práticas inclusivas são o diferencial de suas escolas; esse trabalho é realizado por acreditarem ser possível.

Os gráficos abaixo ilustram os resultados apresentados nos quadros referentes à pesquisa de campo.

Gráfico 01. Demonstrativo geral do perfil das escolas e dos professores entrevistados da rede municipal de Nova Iguaçu.



Fonte: Dados da pesquisa.

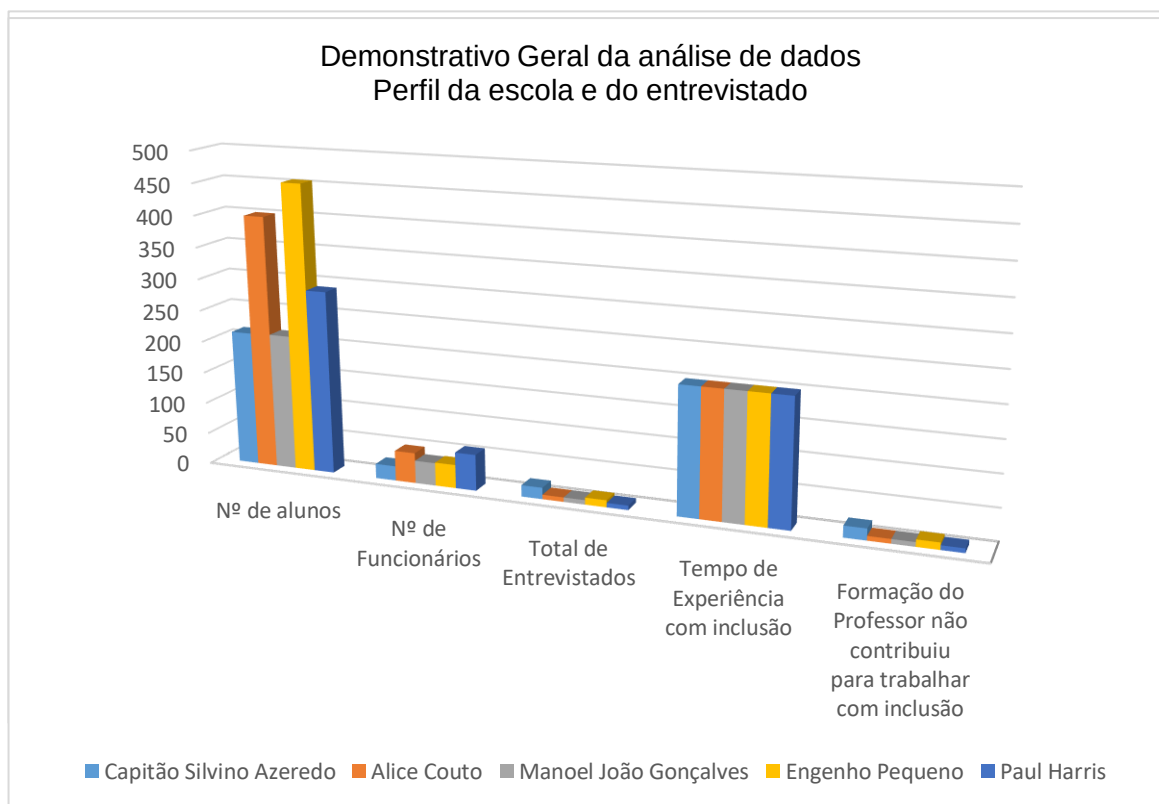
O gráfico 01, objetiva apresentar o perfil, de uma forma geral, das escolas e dos entrevistados. Em análise ao gráfico, pode-se perceber que há, nas cinco escolas, uma variação ampla quanto ao número de alunos. Essa variação diminui em relação ao número de funcionários, revelando que, mesmo com a diferença grande entre o número de alunos, a quantidade de funcionários não muda na mesma proporção.

O gráfico evidencia que a escola 04, com o maior número de alunos, 455, apresenta 37 funcionários, diferença de apenas um funcionário a mais que a escola 03, com 214 alunos.

Outro ponto interessante é quanto à experiência em relação à inclusão: todos os entrevistados têm, no mínimo, 200 dias letivos, ou seja, um ano de experiência.

Um fato marcante que podemos observar é sobre os entrevistados não terem relatos positivos quanto à formação acadêmica, ressaltando que essa não contribuiu para o trabalho com a inclusão.

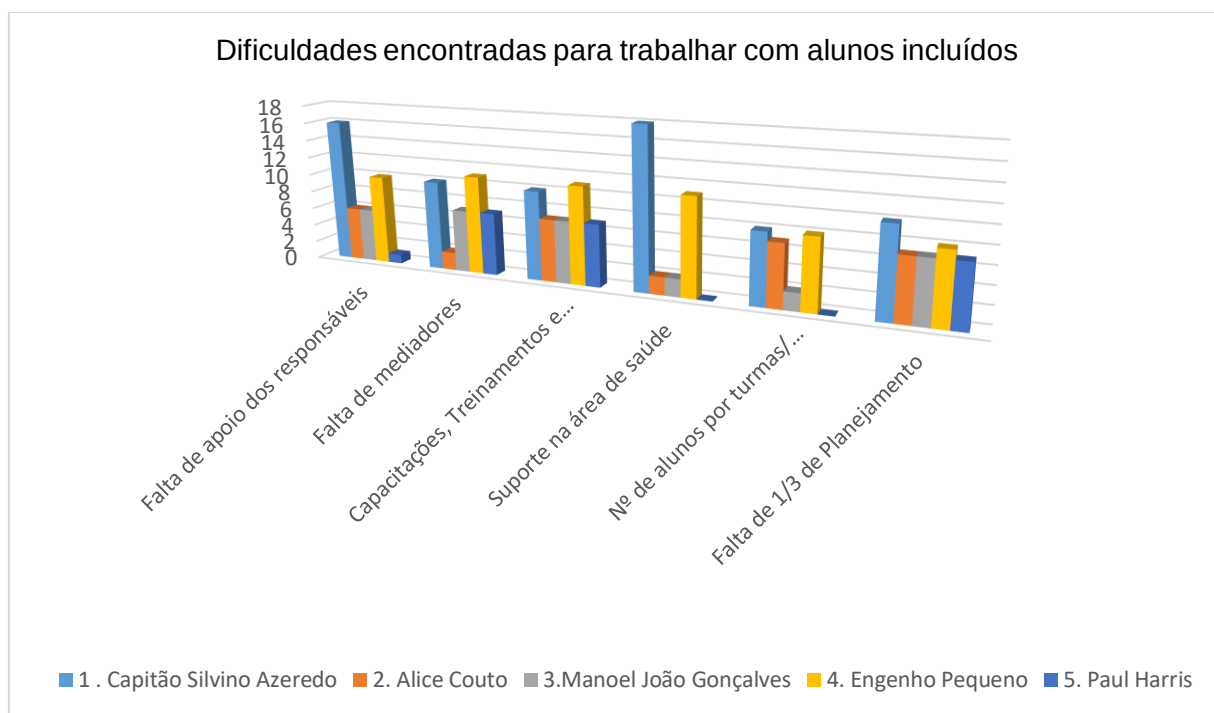
Gráfico 02. Visão geral: planejamento dos docentes entrevistados da rede municipal de Nova Iguaçu.



Fonte: Dados da pesquisa.

No gráfico 02, objetivamos dar uma visão geral sobre a questão do planejamento: se o professor realiza adaptações, quando necessário. Em todas as escolas pesquisadas, houve quase 100% de respostas positivas para essa questão, em que apenas um professor respondeu não e três responderam “na maioria das vezes”. Esses dados apontam que, mesmo não tendo 1/3 de planejamento garantidos dentro da carga horária, o professor realiza o trabalho de planejar suas atividades com um olhar focado em todos seus alunos, buscando alternativas e estratégias diversificadas e adaptadas, se necessário, para dar a todos as mesmas oportunidades de aprendizagem.

Gráfico 03. Dificuldades encontradas no trabalho com alunos incluídos, no município de Nova Iguaçu.

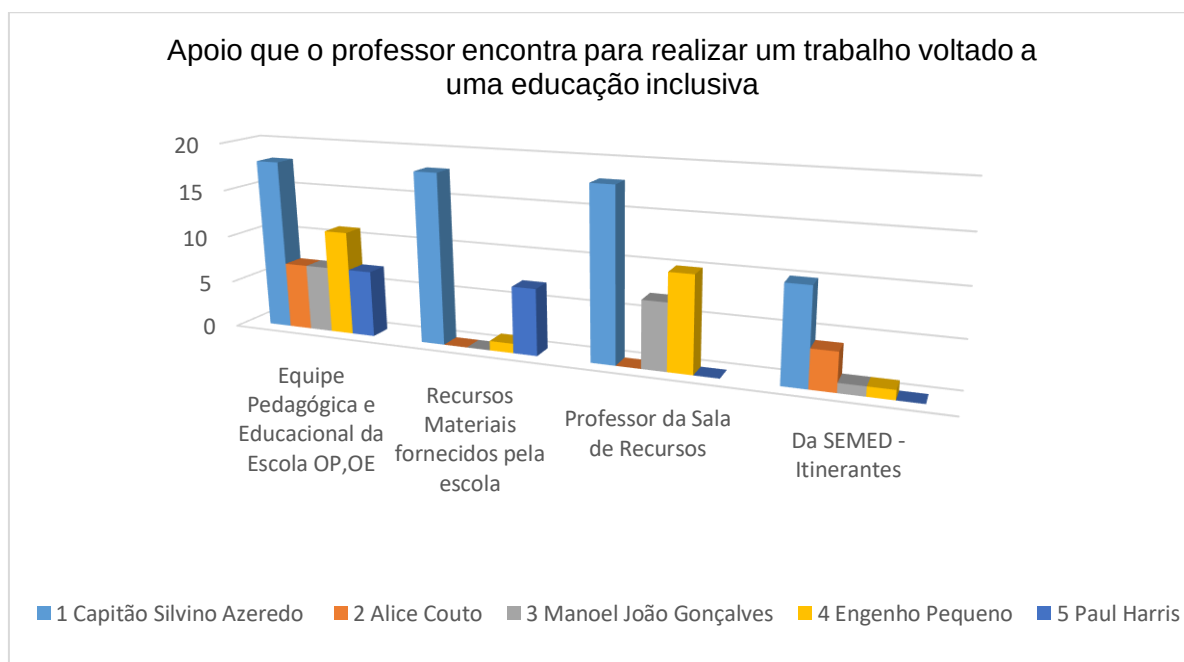


Fonte: Dados da pesquisa.

O objetivo do gráfico 03 foi apresentar as dificuldades apontadas pelos professores para trabalhar com alunos incluídos. Nesse gráfico, houve a oportunidade de apresentarmos as dificuldades sinalizadas pelos professores em todas as escolas pesquisadas: a falta de apoio e parceria dos responsáveis; falta de mediadores e ajudantes; falta de capacitações; treinamentos e cursos sobre inclusão; falta de suporte na área de saúde; turmas cheias; falta de 1/3 de planejamento dentro da carga horária de trabalho do professor.

Os dados evidenciam que a maior dificuldade é quanto à falta de capacitação/ treinamento ou cursos sobre inclusão; essa questão foi levantada por 42 professores dos 50 entrevistados. Outro ponto muito relevante foi a falta de apoio dos responsáveis, com 39 referências de professores, como também a falta de 1/3 de planejamento, também com 39 professores sinalizando essa dificuldade.

Gráfico 04. Apoio encontrado para a realização de uma educação inclusiva, no município de Nova Iguaçu.



Fonte: Dados da pesquisa.

O gráfico 04 tem, por objetivo, demonstrar o apoio que o professor encontra para realizar um trabalho voltado a uma educação inclusiva.

Todas as respostas apresentadas, durante a pesquisa, foram expostas nesse gráfico: Equipe Pedagógica Educacional, os Recursos Materiais, do Professor da Sala de Recursos, da SEMED/Professor Itinerante.

Observando as respostas, podemos verificar que o principal apoio que os professores recebem para a realização de um trabalho voltado para a inclusão é oriunda de dentro da própria escola, da equipe educacional pedagógica, dos orientadores pedagógicos (OPs) e orientadores educacionais (OEs).

O interessante é que todas as questões aqui levantadas entram em consonância com a fundamentação teórica apresentada da qual são ressaltadas questões como a formação dos docentes dita por Beyer (2013) quando se refere à falta de preparação dos professores egressos dos cursos de formação.

Santos (2006), ressalta que a demanda da inclusão chega às escolas antes da preparação do professor e a solução está sendo a capacitação do profissional em serviço.

Mantoan e Prieto (2006) ressaltam a formação de profissionais da educação como tema de destaque quando a perspectiva dos sistemas de ensino é garantir a questão da matrícula de todos os alunos na classe comum da rede regular de ensino.

A autora Santos (2006) se refere à escola ser um espaço significativo para o aluno.

A questão que podemos e devemos levantar é se a escola representa para a criança especial um espaço significativo de aprendizagem. Sendo a resposta positiva, podemos então afirmar que desenvolvemos práticas inclusivas (SANTOS, 2006, p. 34)

Quanto ao planejamento e às adaptações curriculares quando necessárias aos alunos incluídos, González (2007) afirma que:

As adaptações curriculares podem se referir tanto a modificações na metodologia ou nas atividades de ensino e aprendizagem; na organização do tempo, com mudanças no tempo previsto para atingir os objetivos, sendo estes os mesmos que os dos outros alunos; priorização de determinados objetivos ou conteúdos; eliminação e ou introdução de algum objetivo ou conteúdo (GONZÁLEZ, 2007, p. 30).

González (2007) coloca que as adaptações curriculares são estratégias que permitem uma adequação à oferta educacional regular, proporcionando condições para que todos os alunos possam ser atendidos.

As escolas analisadas apontam que a maioria dos professores utilizam essa estratégia com suas turmas; apesar de não possuírem horário de planejamento estabelecido dentro de sua carga horária de trabalho, fazem seu planejamento com esse cuidado para atender todos os alunos, adaptando quando necessário.

Os dados da pesquisa apontam as dificuldades encontradas pelos professores para trabalhar com alunos incluídos; a falta de apoio e a parceria dos responsáveis ficaram em destaque como pontos negativos.

Sobre essa questão do apoio familiar, dos responsáveis, tão solicitados pelos professores, há referências legais que permeiam toda essa questão de obrigatoriedade, os deveres da família, como a LDB, o ECA, mas infelizmente não garantem o cumprimento na prática, visto os registros apresentados no gráfico 03.

A próxima abordagem, nessa pesquisa, reflete as práticas inclusivas fazendo a diferença no dia a dia dos alunos.

3.2 As práticas inclusivas no cotidiano dos alunos

Receber alunos com necessidades especiais já não é mais novidade na rede municipal de ensino em Nova Iguaçu. Esses cumprimentos às determinações legais fazem parte da rotina escolar, pois, no ato da matrícula, o responsável já sinaliza na secretaria da escola se o filho é portador de alguma necessidade especial.

Porém, alguns casos só são identificados posteriormente; ao conhecer os alunos, o professor pode perceber alguma característica diferenciada que esteja dificultando o desenvolvimento do aluno e sinalizar à equipe de orientação pedagógica educacional da escola. Esta, por sua vez, comunica a Professora Itinerante, que é uma representante da Secretaria Municipal de Educação do Município de Nova Iguaçu que, muitas das vezes, após testes e entrevistas com os responsáveis e a própria criança, realiza o encaminhamento para a área de saúde.

Uma questão importante é que a escola deve realizar anualmente o preenchimento do censo escolar; nesse documento oficial do Ministério da Educação, desde 2004, as escolas registram a quantidade de alunos com necessidades especiais matriculados de forma mais específica.

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o que se refere aos alunos portadores de necessidades especiais incluídos em turmas regulares, as escolas devem informar se há algum tipo de apoio pedagógico especializado em todos os níveis de ensino.

As necessidades especiais consideradas pelo censo são as seguintes: cegueira, baixa visão, surdez, deficiência auditiva, física, mental e múltipla, superdotados e condutas típicas.

De acordo com o INEP, qualquer novo direcionamento das políticas voltadas à educação especial precisa de dados mais específicos e de melhor qualidade. Dessa forma, as informações servem para ações futuras.

Enquanto estas ações vão chegando aos poucos, as escolas vão contando com o que possuem para realizar um trabalho inclusivo.

Em todas as escolas dessa pesquisa, foi realizada a observação quanto às práticas inclusivas, seja através do questionário ou da observação de registros fotográficos ou ainda do próprio planejamento do professor.

Para Silva (2000), a escola considera o aluno como sujeito protagonista do seu processo educativo, mediado pela ação pedagógica do professor; acrescenta que

desenvolver uma educação significativa para o educando implica em ações vinculadas às suas necessidades e interesses.

Nas escolas analisadas, os professores apresentam esta preocupação na adequação do currículo, se necessário. Por isso, sinalizaram a importância da garantia de 1/3 de planejamento para terem mais tempo de planejar atividades e estratégias que atendam a todos os alunos.

Observou-se, em campo, que as atividades são propostas com os cuidados das especificidades de cada aluno; mas, ao mesmo tempo, oportunizando a participação de todos. Como foi o caso da professora que utiliza a música como instrumento para alcançar a todos, despertando o interesse e dando possibilidades de cada um mostrar um pouco de sua identidade através da apresentação da música aos colegas e sendo utilizada para a construção de mais conhecimento.

Coll, Marchesi e Palacios (2004) fazem referências sobre como o professor busca nas diferenças as potencialidades dos alunos.

Na busca por superar os desafios da diversidade, consideramos avanços no nosso fazer acerca das diferenças, visto que, há alguns anos nos inquieta e é objeto de muitas discussões no interior da escola, a busca de caminhos para possibilitar oportunidades de aprendizagem e participação a todos os alunos, de forma a garantir a evolução na sua trajetória escolar (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 133).

Verificamos nesse desafio que o professor encontra de perto, ao observar sua rotina de trabalho, seus depoimentos, suas narrativas e percebe-se que os resultados desse trabalho desafiador refletem nos avanços conquistados por cada aluno.

A inclusão de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem no sistema comum de ensino requer não apenas a aceitação da diversidade humana, mas implica em transformação significativa de atitudes e posturas, principalmente em relação à prática pedagógica, à modificação do sistema de ensino e à organização das escolas para que se ajustem às especificidades de todos os educandos (BRASIL, 2006, p. 7)

Podemos exemplificar com a narrativa de uma professora entrevistada sobre os avanços de seus alunos.

“Através de projeto onde todos os alunos da turma tiveram a oportunidade de participar de atividades com libras (linguagem de sinais). Consegui fazer com que um aluno D.A (deficiente auditivo), se sentisse mais acolhido pelo grupo e se tornasse mais interessado e participativo nas aulas. ” (Professora R).

Essa prática inclusiva, que a professora relata, foi realizada envolvendo todos os alunos em que, a partir de uma necessidade explícita, a sua comunicação com o aluno e a dele com todos, fez com que ela se sentisse motivada a aprender e a ensinar a linguagem de sinais. Essa ação fez o diferencial em toda uma escola, resultando em um projeto que envolveu outras turmas. Esse aluno, em especial, segundo a professora, evoluiu muito em relação à socialização e aprendizagem. Ela recorda:

“Ao final do ano de 2015 a mãe veio agradecer a todos na escola pelo trabalho desenvolvido com seu filho deficiente auditivo. Disse que o comportamento dele mudou muito depois de frequentar esta escola. Eu mostrei a ela o quanto éramos agradecidos em ter a oportunidade de conhecer seu filho e aprender com ele algo novo e que fez toda a diferença em nossas vidas, pois esse aprendizado iremos guardar para sempre. ” (Professora R).

Alguns professores, em seus depoimentos, narraram a importância em trabalhar a socialização e a autoestima para que a inclusão de alunos portadores de necessidades especiais se faça presente em toda a escola de forma funcional.

O conceito de necessidades educacionais especiais implica que os grandes objetivos da educação devem ser os mesmos para todos os alunos, de modo a assegurar a igualdade de oportunidades e a futura inserção na sociedade. (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 291).

Para estar preparado a essa inserção na sociedade, o desenvolvimento de fatores como a socialização e a aceitação de si próprio são fundamentais, além do desenvolvimento cognitivo. Dessa forma, a escola precisa desenvolver esse papel de valorização de cada um, proporcionando que cada indivíduo se conheça e se respeite, interagindo socialmente.

A partir dessa proposta de valorização e socialização, a escola consegue um retrato de sua clientela para, então, melhor intervir no processo ensino-aprendizagem.

A Professora entrevistada “S” fez uma narrativa sobre uma aluna cadeirante que, logo ao ser matriculada, apresentava problemas de socialização, baixa

autoestima, e a agressividade era a forma que ela encontrava para se defender dessas questões.

“Percebi logo na primeira semana que a aluna estava sempre com o rosto fechado, não mantinha comunicação com ninguém. Quando a turma ia ao recreio ela ficava em um canto sozinha. Se alguém puxava um assunto ela sempre respondia mal. Assim, achei melhor intervir e integrar a turma. Desenvolvi um trabalho de produção textual em conjunto onde todos participassem. A princípio a aluna resistiu em participar, inventou dores para a responsável não leva-la a escola. Solicitei ajuda às orientadoras e estas buscaram a parceria dos responsáveis. Com o apoio dos responsáveis que foram incansáveis quanto a driblar as tentativas da filha em tentar se isolar, consegui fazer com a participação de todos a construção de um texto nosso. A produção foi ótima desse texto pois contava um pouco da nossa história de quem éramos nós. Cada um teve a oportunidade de se colocar no texto, a partir dessa atividade a socialização foi rápida, aconteceu naturalmente.” (Professora S).

Nesse relato, fica evidente que, muitas vezes, o desafio maior para o professor é a questão da própria aceitação do aluno portador de necessidade especial e sua adaptação. Por isso, a necessidade em ter um ambiente acolhedor, não somente quanto à acessibilidade, mas na questão do acolher as pessoas, na fomentação das relações respeitadas, da aceitação às diferenças.

A Professora “M”, da Sala de Recursos, faz uma narrativa sobre essa questão de desenvolver um trabalho na escola de fortalecimento da aceitação e respeito às diferenças, ressaltando a importância das diferenças para nosso crescimento pessoal.

“Desenvolvo um trabalho diferenciado ao menos 1 vez na semana faço um atendimento às turmas regulares com esse propósito de trabalhar as diferenças, para assim melhorar ainda mais a inclusão dentro da escola. Vou até uma turma por vez e fico por 1 hora, nesse momento procuro sempre contar uma história, fazer uma dinâmica ou passar um filme, mas sempre voltado ao tema da inclusão, da valorização das diferenças. E os resultados são incríveis. A visão e o comportamento perante os alunos incluídos ganharam outro formato desde quando iniciei essa proposta. Agora em nossa escola, o amor, o respeito e a solidariedade estão sempre presentes entre eles.” (Professora M - Sala de Recursos).

Fundamentando o depoimento da professora, busca-se nos autores Coll, Marchesi e Palacios (2004) a afirmativa quanto aos resultados que essa integração acarreta.

A integração, finalmente, desenvolve em todos os alunos atitudes de respeito e de solidariedade em relação a seus colegas com maiores dificuldades, o que constitui um dos objetivos mais importantes da educação (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 23).

Práticas como essa fazem toda a diferença em uma escola. Mas, além disso, um ambiente escolar propício ao desenvolvimento dessas atividades faz o diferencial para a inclusão acontecer de forma funcional. Se verá adiante sobre esse ambiente causando impactos nas práticas inclusivas.

3.3 O ambiente escolar e as práticas inclusivas

A proposta de uma escola inclusiva em uma sociedade onde a escola é para todos, segundo a legislação, remete a muitos questionamentos e reflexões, mas o que pretendemos aqui é justamente apresentar que existem escolas que, mesmo com todos os problemas que enfrentam em seu cotidiano, conseguem realizar uma proposta de integração com práticas inclusivas onde, de fato, as oportunidades são oferecidas a todos.

Ao ser observada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, percebe-se a questão que Coll, Marchesi e Palacios (2004) se referem quando afirmam:

Os poderes públicos têm a obrigação de garantir um ensino não segregador, que se prolongue posteriormente na integração à sociedade, a todos os alunos, sejam quais forem suas condições físicas, sociais ou culturais. (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 26).

As escolas aqui analisadas, possuem esse diferencial: ser uma escola para todos. Desenvolvem um trabalho que garanta essa proposta de integrar, trabalhando com valores como respeito, igualdade e solidariedade, apesar das dificuldades apresentadas, conforme o gráfico nº03.

Em cada ambiente escolar observado, nessa pesquisa, são verificadas suas particularidades e características, mas identificamos pontos em comum, como o desenvolvimento de práticas inclusivas em sala de aula, o trabalho para fortalecer a autoestima dos alunos, a valorização das potencialidades de cada um, as ações para fomentar o respeito as diferenças.

No questionário, um dos instrumentos de coleta de dados utilizado, levantamos a questão sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola: se ele era voltado a uma educação inclusiva.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/96, em seus artigos 12º e 13º tratam sobre o PPP das escolas.

Art.12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I- Elaborar e executar sua proposta pedagógica.

Art.13. Os docentes incumbir-se-ão de:

II- Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III- Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino (BRASIL, 1996, p. 6).

O Projeto Político Pedagógico tem a ver com a organização do trabalho de toda a escola, a parte pedagógica, a administrativa, assim como a financeira; do ambiente escolar como um todo.

Das escolas analisadas, apenas em uma delas, alguns professores demonstraram desconhecimento ou negação ao que se refere a ter um PPP voltado à educação inclusiva. As demais escolas afirmaram que a prática da escola é reflexo de um PPP construído com a participação da comunidade escolar, objetivando uma educação de qualidade para todos.

Coll, Marchesi e Palacios (2004) ressaltam sobre a necessidade da escola refletir e planejar em conjunto.

Para melhorar a qualidade do ensino e assegurar a igualdade de oportunidades é preciso que cada escola reflita a respeito e planeje de forma conjunta a ação educacional mais adequada ao seu contexto. Isso implica que as decisões, tanto curriculares como de definição e de funcionamento da escola, devem ser tomadas por aqueles que vão implementá-las em função da sua realidade, adequando às suas características concretas as propostas que os gestores estabeleçam (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 291)

Esses momentos de planejamentos são garantidos pelo calendário escolar das escolas municipais do Município de Nova Iguaçu. A cada início de ano letivo, existe uma semana de planejamento quando o objetivo é atualizar o PPP da escola, planejando as ações do ano letivo a partir dos dados atualizados, como pontos fracos

e fortes da escola, ameaças externas e possibilidades externas que favoreçam o ambiente interno escolar (parcerias).

Na seção seguinte, realizaremos uma abordagem sobre as práticas inclusivas, segundo os professores, no cotidiano dos alunos, no ambiente escolar e, nesse momento, partiremos para a apresentação de uma experiência de inclusão da qual faço parte, colocando-me como uma das narradoras.

3.4 Uma experiência de inclusão

Trabalho desde 2003 na rede municipal de Nova Iguaçu, na E.M. Capitão Silvino Azeredo. Iniciei como professora de Ensino Fundamental, Anos Iniciais, e, posteriormente, como orientadora pedagógica, atuando nessa função até os dias atuais.

O trabalho é voltado para uma educação para todos; entendemos que se deve oferecer qualidade para nossos alunos e, dessa forma, buscamos estratégias e adaptações, se necessário, para dar oportunidades a todos os alunos.

Uma das estratégias que utilizamos é que cada professor acompanhe sua turma desde a fase do ciclo de Alfabetização até o 5º ano. Fizemos o teste com uma turma inicialmente e percebemos que, ao estar com a mesma professora, a fase de adaptação do início do período letivo já não se estende tanto, pois o professor e alunos já se conhecem, facilitando o andamento do processo de ensino e aprendizagem. Ampliamos esta estratégia, em toda a escola, apresentando – em dados – aos demais professores que rapidamente aceitaram a proposta e “vestiram a ideia”. Desde então, os resultados obtidos pela escola só são positivos, fato evidenciado no quadro 10.

A equipe pedagógica educacional da qual faço parte estuda os resultados dos alunos a partir do diagnóstico feito já no primeiro mês de aula do ano letivo. Além de realizarmos o diagnóstico com a criança através de uma prova escrita e de leitura, entrevistamos cada responsável de alunos novos, sempre nas primeiras semanas de aula.

Acompanhamos o desenvolvimento de todos os alunos de nossa escola. A cada mês, realizo um teste de leitura e escrita com os alunos e, percebendo alguma dificuldade, encaminho à OE da unidade e esta, por sua vez, convoca os responsáveis para uma conversa com um possível encaminhamento, caso necessite.

Os professores também são atendidos, apresentando suas necessidades, indicando alunos com baixo desempenho ou alguma outra característica que esteja atrapalhando seu desenvolvimento, seja na área cognitiva, afetiva ou social.

Realizamos, uma vez por semana, atendimentos aos responsáveis que desejarem conversar sobre o processo de ensino e aprendizagem ou acompanhar mais de perto a vida escolar do filho.

Preparamos reuniões pedagógicas, uma vez por bimestre; nela, são abordados temas que sejam úteis à prática do professor em seu cotidiano.

Trabalhamos com tema gerador anual no qual dividimos subtemas por projetos bimestrais. Esses temas são definidos na reunião de atualização do PPP no início do ano.

Os projetos bimestrais envolvem temas emergenciais da atualidade, entrelaçando-se com questões históricas sociais, como é o caso das desigualdades, intolerâncias e preconceitos. Nesses projetos, buscamos evidenciar valores como respeito, amor, solidariedade e união, entre outros.

Ao final de cada bimestre, realizamos uma culminância, aberta aos responsáveis e comunidade, como resposta ao trabalho desenvolvido sobre o tema, com apresentações e exposições dos alunos. A cada ação da escola, faço o registro através de fotografias e relatórios para um portfólio anual.

As memórias sobre essa história surgem à medida que vejo registros fotográficos retirados de meu arquivo pessoal dos anos de 2015 e 2016.

Respeito às diferenças

Objetivo: promover a valorização da autoestima com as turmas

Figuras 1, 2 e 3 : Atividades desenvolvidas no mês de novembro de 2015 sobre respeito às diferenças.



Fonte: Dados da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa

Dia Mundial da Conscientização do Autismo – 02/04

Objetivo: contribuir para ampla divulgação dessa data para toda a Comunidade Escolar, com ações de inclusão para informar, esclarecer e estimular o respeito à diversidade.

Figuras 4, 5 : Atividades desenvolvidas sobre o Dia Mundial da Conscientização do Autismo, em abril de 2016.



Fonte: Dados da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa

Trabalhando com todos os alunos – Atividades de Psicomotricidade e Raciocínio Lógico

Figuras 6, 7 : Atividades desenvolvidas com alunos incluídos, em 2015.



Fonte: Dados da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa

Atividades de valorização da autoestima

Objetivo: Trabalhar valores como respeito, amor, união, solidariedade, além de informar conceitos de sustentabilidade.

Silva (2000) ressalta a importância do aluno como protagonista do seu processo educativo mediado pela ação pedagógica do professor

Figura 8 : Atividade desenvolvida com todas as turmas da escola no ano de 2015.



Fonte: Dados da pesquisa

Buscamos parceria com um supermercado da comunidade, realizando doação de tintas. Fizemos votação de modelos de desenhos dos próprios alunos para serem reproduzidos nas salas. Cada aluno teve a oportunidade de deixar registrada sua pintura nos ambientes da escola. Realizamos as pinturas nos muros externos, internos, corredor, pátio e sala de aula da Educação Infantil.

Figuras 9, 10, 11 e 12 : Atividades desenvolvidas com todos os alunos da escola 9.



10.



Pesquisamos artistas da atualidade para desenhar e pintar algumas de suas obras em espaços da escola.

11.



12.



Fonte: Dados da pesquisa

Objetivo: Estimular hábitos de respeito às questões ambientais de nosso planeta corroborando com a sociedade.

Figuras 13, 14,15: Atividades desenvolvidas com alunos de todas as turmas.

13.



14.



15.



Fonte: Dados da pesquisa

Aulas Passeio

Objetivo: Promover passeios culturais apresentando um pouco de arte e história aos nossos alunos.

Figuras 16, 17,18: Atividades desenvolvidas no ano de 2016 com alunos do 5º ano.

16.



17.



18.



Fonte: Dados da pesquisa

Essa visitação foi muito interessante por percebermos como a criança tem um olhar todo especial para os diferentes tipos de Arte.

Museu do Amanhã

Figuras 19, 20: Atividades desenvolvidas no ano de 2016 com alunos do 5º ano.
19.



Praça Mauá

20.

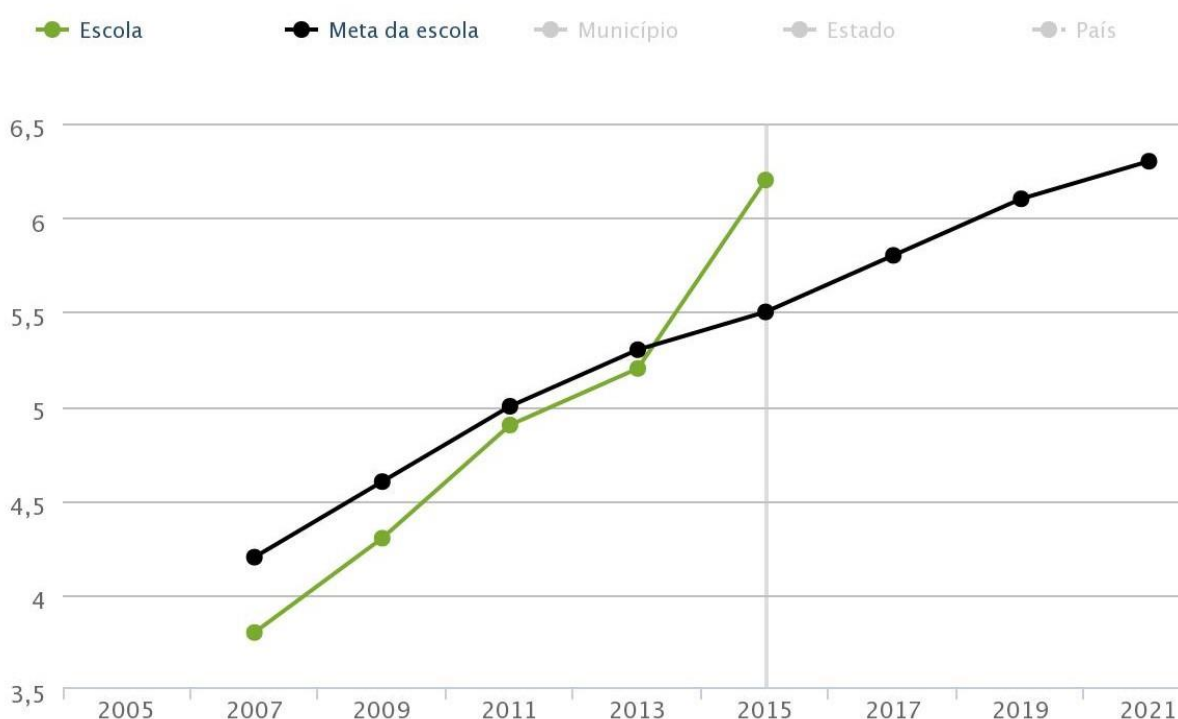


Fonte: Dados da pesquisa

Nosso trabalho na E. M. Capitão Silvino Azeredo reflete nos resultados da escola; todas as nossas ações são planejadas tendo como objetivo oferecer uma educação de qualidade aos alunos. O reflexo dessas ações definidas de forma coletiva, contando com a participação da comunidade escolar, culmina de forma harmoniosa com os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), como se pode verificar no quadro abaixo

Quadro 10. IDEB resultados da escola.

EVOLUÇÃO DO IDEB



Fonte: dados retirados do site QEdú – Censo 2015.

Observando o quadro, verificamos que os resultados da escola melhoraram ao longo dos anos. Para cada competência e etapa escolar, verificamos o crescimento de 2013 para 2015.

Os resultados foram de 6,38 no aprendizado; o fluxo da escola foi de 0,98, resultando no IDEB 6,2, superando a meta de 5,5 estabelecida pelo MEC para o ano de 2015. O quadro abaixo apresenta a evolução das notas nas avaliações de Português e Matemática da Prova Brasil aplicada no 5º ano de escolaridade.

Quadro 11. Evolução de notas da Prova Brasil, da escola pesquisada.



Fonte: dados retirados do site QEdu – Censo 2015.

Ressalto que ficamos em 1º lugar no IDEB do município de Nova Iguaçu no Ensino Fundamental, anos iniciais.

Figura 21. Fotografia registra uma entrevista realizada para um jornal da cidade, em 2016, quando saiu o resultado do IDEB.



Fonte: Dados da pesquisa

Apontamos como diferencial da experiência aqui relatada sobre essa escola inclusiva o fazer pedagógico, que é abraçado por toda uma comunidade escolar que, de forma participativa, atua com o foco em oferecer uma educação de qualidade que reflita impactos em uma sociedade futura.

CONCLUSÃO

O trabalho desenvolvido ao longo da pesquisa levantou uma série de questões sobre experiências de inclusão na rede de ensino municipal de Nova Iguaçu.

Buscamos o embasamento teórico para respaldar a análise aqui realizada sobre as experiências descritas pelos professores.

Observamos as normas e leis que regem os direitos de aprendizagem da criança com deficiência e realizamos o reconhecimento dos professores com experiências inclusivas na rede municipal de Nova Iguaçu. Além disso, conhecemos experiências sobre inclusão de professores dessa rede municipal e coletamos evidências através de registros fotográficos. Mapeamos as dificuldades encontradas pelos professores para realização da inclusão. Baseados nessas ações, analisamos as experiências de inclusão na rede de ensino mencionada.

Um ensino de qualidade para todos os alunos provoca e exige da escola novos posicionamentos e é um motivo a mais para que o ensino se modernize e para que os professores aperfeiçoem as suas práticas para dar oportunidades para todos seus alunos.

Percebemos, nessa pesquisa, que práticas inclusivas se tratam de uma tarefa possível de ser realizada mesmo diante de tantas adversidades encontradas nesta rede de ensino.

Alguns fatores podem ser citados como facilitadores para que essa prática docente nas escolas aconteça, como o fato de terem adquirido experiências durante os anos de atuação; o apoio dos profissionais da escola, como orientador pedagógico e educacional; a atuação do professor na Sala de Recursos; materiais e recursos disponíveis para tornar a aula mais atrativa, podendo ser também para adaptação curricular.

Na pesquisa, foram sinalizadas algumas barreiras, situações que dificultam esse trabalho de inclusão em sala de aula. Situações que já se prolongam por alguns anos, causando desgaste entre os professores, sendo relatado nas falas dos entrevistados, como a falta de parceria e apoio dos responsáveis; ausência de mediadores ou ajudantes; falta de capacitações sobre o tema em questão; turmas cheias; falta de suporte da área da saúde; como também a falta de 1/3 de planejamento dentro da carga horária do professor.

Nesse sentido, faz-se necessário incrementar políticas que fomentem práticas inclusivas no sistema de ensino como um todo, dando suporte técnico e pedagógico, assim como financeiro, às escolas para realizar um trabalho voltado a uma educação de qualidade para todos.

Cabe à escola realizar a acolhida às crianças com necessidades especiais, fazendo o seu papel educacional, oferecendo-lhes estímulos e realizando adaptações para que se beneficiem do contexto escolar e usufruam das mesmas obrigações e direitos das outras crianças.

Concluimos que realmente é possível uma escola onde todos tenham as mesmas oportunidades; o necessário para isso, é vencermos as barreiras e buscarmos maior visibilidade para as práticas inclusivas que já ocorrem no cotidiano de algumas escolas, dessa forma, dando um novo olhar para os demais professores e escolas que ainda apresentam dificuldades em realizar um trabalho voltado a uma educação inclusiva, uma educação para todos.

Uma escola inclusiva é uma escola que contempla a diversidade humana, valorizando o ser humano; oferecendo oportunidades para todos desenvolverem seu potencial e trabalhando por uma sociedade menos desigual e preconceituosa.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda J.; GEWANDSNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L4024.htm>. Acesso em: 10 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB 5.692**, de 11 de agosto de 1971. (Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5692.htm>. Acesso em: 10 maio 2017.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

_____. Ministério da Justiça. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca**: linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. (Estabelece as diretrizes da educação nacional).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. (Regulamenta a Lei nº 7.853/99 sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº 10.048**, de 08 de novembro de 2000. (Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2001.

_____. **Decreto Nº 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Lei Nº 10.172**, de 09 de janeiro de 2001. (Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm>. Acesso em: 10 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB Nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Diário Oficial da União, Brasília, DF: 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Nº 10.436**, de 24 de abril de 2002. (Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências).

_____. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.678**, de 24 de setembro de 2002. Disponível em: <ftp://ftp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.Doc>. BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP Nº 1**, de 18 de fevereiro de 2002. (Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena). Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 10 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.296**, de 02 de dezembro de 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. (Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000). Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm>. Acesso em: 10 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Ministério da Justiça, UNESCO, 2006. Disponível em: <http://unesp.br/observatorio_ses/mostra_arq_multi.php?arquivo=1690>. Acesso em: 10 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e Práticas de Inclusão**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 6.094**, de 24 de abril de 2007. Brasília: Congresso Nacional, 2007. (Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm>. Acesso em 10 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Decreto Nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Brasília: Congresso Nacional, 2007. (Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm>. Acesso em: 10 maio 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. 24 de abril de 2007. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 4/2009**, de 02 de outubro de 2009. Diário Oficial da União, Brasília: 2009. (Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 10 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos político-legais da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2010.

_____. **Resolução Nº 1**, de 15 de outubro de 2010. Publicado no Diário Oficial, em 22/02/2011. (Altera dispositivos da Resolução nº 35, de 06/07/2005, que dispõe sobre o Regimento Interno do Conade). Disponível em: <<http://www.normasbrasil.com.br/norma/?id=113484>>. Acesso em: 10 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. **Resolução Nº 27**, de 02 de junho de 2011. (Dispõe sobre a destinação de recursos financeiros, nos moldes e sob a égide da Resolução nº 17, de 19 de abril de 2011, a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal da educação básica, com matrículas de alunos público alvo da educação especial em classes comuns do ensino regular, que tenham sido contempladas com salas de recursos multifuncionais em 2009 e integrarão o Programa Escola Acessível em 2011). Brasília: FNDE/CD, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9932-resolucao27-02-junho2011&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 11 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. **Lei Nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. (Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm>. Acesso em: 10 maio 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação**

Básica/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, DF: MEC/SEB/DICEI, 2013.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Caderno de Educação em Direitos Humanos.** Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Brasília, DF: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Brasília: Congresso Nacional, 2014. (Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 10 maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino.** Brasília: MEC/SASE, 2014.

_____. Lei 13.146, de 06 de julho de 2015. **Estatuto da Pessoa com Deficiência.** (Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência).

CARVALHO, R.E. **Removendo Barreiras para a aprendizagem:** Educação Inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

DAMÁSIO, António R. **O erro de Descartes:** emoção, razão e o cérebro humano. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DAVIDSON, Richard J. **O estilo emocional do cérebro.** Rio de Janeiro: Sextante, 2013.

GAIO, Roberta; MENEGETTI, Rosa G Krob. **Caminhos pedagógicos da educação especial.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GONZÁLEZ, Eugenio. **Necessidades educacionais específicas**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E.; PIETRO, R. G. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. In: AMORIM, Valéria Amorim (Org.). **Inclusão escolar**. Col. Pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NOVA IGUAÇU. **Deliberação/CME–NI nº 03**, de 11 de dezembro de 2014. (Fixa normas para a Educação Especial na perspectiva inclusiva e AEE no âmbito do SME–NI). Nova Iguaçu: SME, 2014.

_____. **Lei nº 3.881**, de 05 de novembro de 2008. (Institui o Sistema Municipal de Educação (SME), e dá outras providências).

_____. **Lei nº 4.504**, de 23 de junho de 2015. (Dispõe o Plano Municipal de Educação para o decênio 2015-2025 e adota outras providências).

_____. **Resolução SEMED nº 002/15**, de 23 de janeiro de 2015. (Regimento Escolar).

RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. **Multieducação**: Núcleo Curricular Básico. Rio de Janeiro, 1996.

SANTOS, Mônica Pereira. **Inclusão em educação**: culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, L.G.S. As deficiências e suas implicações pedagógicas. In: SILVA, L.G.S.; XAVIER, S.S.L. (Orgs.). **As deficiências e suas implicações pedagógicas**. Prefeitura Municipal. Natal, RN: Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Depto. de Ensino. Setor de Ensino Básico. 2000.