

POLITICAS PÚBLICAS: INCLUSÃO DE CRIANÇAS PORTADORAS DE DEFICIÊNCIA NO ENSINO REGULAR EM DUAS ESCOLAS MUNICIPAIS DA CIDADE DE JACOBINA- BAHIA.

Antonio Mascarenhas da Ressurreição*

Rivalda Santos Silva**

RESUMO

Nas escolas públicas brasileiras é observado um número irrisório de alunos com algum tipo de deficiência frequentando a classe regular de ensino. Este fato nos leva a reconhecer que a educação inclusiva está longe de ser uma tarefa fácil de ser resolvida, mesmo com algum empenho de instituições, familiares e comunidade em geral. O objetivo desta pesquisa foi estudar como acontece a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais no ensino regular, tendo como objeto de *labor* duas escolas públicas do município de Jacobina-Bahia. Para tal, levantou-se a formação técnica disponibilizada aos docentes, as dificuldades por eles enfrentadas no seu cotidiano escolar e as estratégias de interação do aluno “especial” com os demais alunos na sala de aula. Pesquisa de natureza qualitativa interpretativa foi desenvolvida em duas fases. Na primeira, exploratória, visou delimitar o estudo e buscar referencial teórico. Na segunda, caracterizada pelo trabalho de campo, foram realizadas entrevistas com profissionais que versam sobre a temática para melhor compreender a caminhada do projeto inclusivo, visando levantar dados e informações sobre os aspectos educacionais que norteiam a inclusão de pessoas portadora de algum tipo de deficiência, como interagem as partes interessadas e as estratégias para assegurar que os alunos tenham seus direitos atendidos e suas diferenças e singularidades respeitadas. Os resultados indicaram que muito precisa ser feito para que ocorra, efetivamente, a inclusão dos Portadores de Necessidade Especiais no ensino regular, pois é necessária uma infraestrutura adequada e um corpo docente qualificado, condições diretamente relacionadas com investimentos governamentais.

Palavras – Chave: Inclusão. Diversidade. Políticas Públicas.

*1.Especialista em Gestão Pública – Universidade do Estado da Bahia - UNEB. 2. Administrador – Universidade Salvador - UNIFACS. 3.Consultor da Incubadora de Negócios – UNIFACS. 4.Email:tom.admdempresas@gmail.com

**1. Especialista em Texto e Gramática pela Universidade Estadual de Feira de Santana– UEFS. 2. Especialista em Gestão Pública – UNEB. 3. Licenciada em Letras Vernáculas – UNEB. 4. Email: rivania150@hotmail.com

INTRODUÇÃO

No âmbito da educação a busca de uma escola que atenda a todos foi documentada pela primeira vez em 1979, no México, mas foi a Declaração de Salamanca em 1994, na Espanha, com a participação de aproximadamente 100 países, inclusive o Brasil, que tratou sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais e oficializou o termo inclusão, podendo ser considerada um marco nas discussões acerca do tema, sobretudo no âmbito escolar. Atualmente alguns países apresentam políticas mais definidas sobre a inclusão, embora outros ainda se encontrem em um processo de formulação de suas políticas públicas em relação a uma sociedade inclusiva. Apesar dos avanços nas discussões, pode-se considerar que ainda não existe um consenso, tampouco uma idéia acabada, do que viria a ser uma sociedade inclusiva.

A complexidade do tema indica um caminho difícil, que envolve preconceitos, desconhecimento e polêmicas sobre as deficiências. A inclusão escolar causa medo, repulsa incertezas e inseguranças, sobretudo em recém-licenciados que não possuem experiência nem formação específica sobre como atuar nessa área. A inclusão, cujo sentido tem sido muito distorcido e polemizados pelos mais diferentes segmentos educacionais e sociais, nada mais é que inserir alunos com déficits permanentes ou temporários, graves ou não no ensino regular, garantindo seus direitos como cidadãos de acesso à educação. Uma escola inclusiva parte da filosofia de que todas as crianças podem aprender juntas e fazer parte da vida escolar e comunitária. A diversidade é valorizada, por oferecer a todos maiores oportunidades para a aprendizagem. No modelo “puro” de Educação Inclusiva todos os alunos estão inseridos nas classes regulares, e recebem oportunidades educacionais adequadas que, apesar de desafiadoras, devem ser ajustadas segundo as habilidades e necessidades de cada um. O princípio deste modelo pretende que todos os alunos, com as mais variadas diversidades e características possam aprender juntos, que todos os serviços educativos sejam oferecidos, sempre que possível, dentro das classes regulares (CORREIA, 2001).

Segundo Mendes (2000), [...] a idéia da inclusão se fundamenta numa filosofia que reconhece e aceita a diversidade na vida em sociedade. Isto significa garantia de acesso de todos a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo ou grupo social.

Este artigo buscou evidenciar a experiência de duas escolas públicas localizadas no município de Jacobina, interior da Bahia, que contam com alunos portadores de necessidades

educativas especiais incluídas em classes regulares, verificando a formação técnica disponibilizada aos docentes, as dificuldades por eles enfrentadas no seu cotidiano escolar e as estratégias de interação do aluno “especial” com os demais alunos na sala de aula. O primeiro passo para realização da pesquisa foi um contato com a Secretaria Municipal de Educação da cidade de Jacobin, o qual encaminhou o projeto de pesquisa, incluindo o tema, objetivos, metodologia e finalidade do estudo. Depois de obtida autorização para a realização do estudo, escolheram-se as escolas onde havia alunos com necessidades especiais incluídos em classes regulares. O critério para a seleção das unidades escolares foi, além de ter alunos especiais incluídos, à disponibilidade e aceitação das professoras e da coordenadora pedagógica em participar da pesquisa, respondendo às entrevistas e permitindo a observação de sua prática.

A pesquisa desenvolvida foi qualitativa, onde os dados enfatizam mais o processo que o produto. A partir da pesquisa de campo, buscou-se compreender e evidenciar o ambiente de investigação. Deste modo, os dados recolhidos foram descritivos e desenvolvidos pelo método indutivo, pois não houve uma preocupação em buscar evidências que comprovassem hipóteses definidas antes do início dos estudos, as abstrações se formaram a partir da inspeção dos dados. Foram realizadas três entrevistas semiestruturadas. Portanto, com flexibilidade de modificação das instruções que a guiaram, com perguntas adicionais, procurando desenvolver áreas úteis de questionamento durante a entrevista, tendo os docentes na entrevista, onde estes da classe regular que possuem alunos especiais na turma. E seguida com a coordenadora pedagógica e por fim coordenadora de educação especial do município.

1. A INCLUSÃO VERSUS EXCLUSÃO ESCOLAR

A exclusão das pessoas com deficiências reporta-se aos mais remotos tempos. Na Antiguidade, ainda que não hajam dados fidedignos registrados sobre a relação das pessoas com deficiência e a sociedade, existe indícios que pessoas portadoras de uma limitação funcional ou uma necessidade especial, tal como surdos, cegos, deficientes mentais, deficientes físicos, órfãos, doentes, idosos, entre outros, eram abandonadas e, algumas vezes, exterminadas. Tal situação é ilustrada nos relatos bíblicos, em que faz referência ao cego, o deficiente físico e ao leproso como pedintes ou rejeitados pela comunidade, seja porque a sociedade tinha medo da doença que portavam ou porque pensavam que eram amaldiçoados pelos deuses. Na Idade Média, as pessoas doentes, defeituosas ou mentalmente afetadas, por conta do advento da Igreja Católica e da propagação das idéias cristãs, não mais podiam ser

simplesmente exterminadas. Afinal, elas também eram consideradas criaturas de Deus. Mas, ainda sim, eram aparentemente jogadas à própria sorte, dependendo, para sua sobrevivência, da boa vontade e caridade humanas (BRASIL MEC/SEESP, 2000. p.9). Enfim, continuavam excluídas dos espaços de produção do saber. A partir do século XVI, várias foram as mudanças ocorridas, tanto em termos das estruturas social, política e econômica da sociedade, como nas concepções filosóficas assumidas na leitura e análise sobre a realidade. Da mesma forma, começou a mudar, também, a concepção de deficiência. A idéia de que a deficiência era um processo natural expandiu-se no século XVII, com o desenvolvimento da Medicina, trazendo como consequência o avanço da tese da organicidade. Enquanto no século XVII, e mais fortemente no século XVIII, surgiu uma nova concepção de atendimento ao deficiente: o paradigma da institucionalização. Nesse caso, conventos, asilos, hospitais psiquiátricos e outros locais especializados passaram a servir de abrigo para os deficientes.

[...] a Medicina foi evoluindo, produzindo e sistematizando novos conhecimentos; outras áreas de conhecimento também foram se delineando, acumulando informações acerca da deficiência, de sua etiologia, seu funcionamento e seu tratamento. Entretanto, esse paradigma permaneceu único por mais de 500 anos, sendo, ainda hoje, encontrado em diferentes países, inclusive no nosso. (MEC/SEESP, 2000, p. 13)

Outro longo período foi percorrido entre a exclusão total e a inclusão escolar e social de pessoas portadoras de necessidades especiais. O paradigma da segregação institucional, caracterizado pela retirada das pessoas com deficiência de suas comunidades de origem e pela manutenção delas em instituições residenciais segregadas ou escolas especiais, frequentemente situadas em localidades distantes de suas famílias, ganhou notoriedade a partir do século XIX, em países como Suécia, Estados Unidos e Canadá. Esse modelo tinha o objetivo de favorecer a preparação ou a recuperação das pessoas com necessidades educacionais especiais para a vida em sociedade. Vale ressaltar que as diferenças entre as instituições construídas nos EUA, Canadá e Suécia e as que surgiram mais tarde no Brasil e demais países da América Latina. As primeiras apresentavam um perfil residencial. Na América Latina, de modo geral, as instituições construídas tinham como objetivo simplesmente prestar o atendimento educacional aos portadores de necessidades especiais, sem exercer a função de residência. De acordo com esse novo paradigma, viu-se o surgimento da Educação Especial para crianças deficientes, administrada por instituições voluntárias, em sua maioria religiosa ou filantrópica, com o apoio consentimento dos governos (JÖNSEN, 1994, *apud* SASSAKI, 1997). Nesta fase, apesar de receberem atendimento educacional, os indivíduos com necessidades especiais continuaram excluídos do convívio social. Assim, inúmeras crianças,

jovens e adultos passaram a vida inteira dentro de instituições especializadas em um determinado tipo de deficiência, pois a sociedade não acreditava que poderiam receber educação formal ou mesmo viver em comunidade junto com os ditos “normais”.

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX fundou-se o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº. 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. A Lei nº. 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontra em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender às necessidades educacionais especiais e acaba reforçando o encaminhamento dos alunos para as classes e escolas especiais.

Em 1973, o Ministério da Educação e Cultura-MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial-CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência. A Constituição Federal de 1988 trouxe 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). Define, no Artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). O novo ideal de Educação Inclusiva tornou-se visível em dois momentos, em 1990, quando as Nações Unidas, representadas pela UNESCO, visou garantir a democratização da Educação, independentemente das diferenças particulares, através da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em

Jontien, na Tailândia; e, em 1994, com a elaboração da conhecida Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Esse documento serviu para chamar a atenção quanto à urgência de ações que tornassem realidade uma Educação capaz de reconhecer diferenças, promover a aprendizagem e atender às necessidades de cada criança individualmente. Diz a Declaração (UNESCO, 1994, p.10):

[...] as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades.

Os primeiros a implantar a propostas de classes e escolas inclusivas foram os países desenvolvidos, como Estados Unidos, Canadá, Espanha e Itália (SASSAKI, 1997). No Brasil, essa proposta vem sendo amparada e fomentada pela legislação em vigor, orientando as políticas públicas educacionais tanto em nível federal quanto estadual e municipal. Além da Constituição Federal, destaca-se no contexto da inclusão a atual Lei de Diretrizes e Bases-LDB nº. 9.394/96, que substituiu a Lei nº. 5.692/71 e a Lei nº7. 044/82. A chamada “Nova LDB” apresentou avanços no que tange à Educação Especial e à inclusão, estabelecendo, em seu Artigo 58, que Educação Especial faz parte da Educação Básica, devendo ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino para portadores de necessidades educativas especiais. O Artgo. 54, inciso III, da Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990, que regulamentou o Estatuto da Criança e do Adolescente, estabelecendo que é dever do Estado assegurar atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Esta mesma posição foi recentemente reforçada nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CEB Nº. 02, de 11 de setembro de 2001. Essa última, em seu Artigo 2º, estabeleceu que os sistemas de ensino devam matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educativas especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. Esse documento tem grande importância, pois trata talvez mais explicitamente de inclusão.

Outro documento brasileiro que trata do atendimento aos portadores de necessidades educativas especiais no sistema regular de ensino é o Plano Nacional de Educação (BRASIL, MEC, 2001), apontando o papel das escolas e Classes especiais como o de “redimensionar as classes especiais e criar salas de recursos, de forma a favorecer e apoiar a integração em classes comuns” e a integração entre professores da educação especial e da educação regular como uma das ações necessárias para efetivação da educação inclusiva. Um recente documento a reafirmar os direitos dos portadores de necessidades especiais, do qual o Brasil

também faz parte é a Declaração de Guatemala (OEA, 1999). Ela é fruto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas com Deficiência. Esse documento reafirma que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas à discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano.

[...] as propostas conferidas nesse documento foram instituídas no Brasil através da promulgação do Decreto 3.956, comprometendo-se a “tomar as medidas de caráter legislativo, social, educacional, trabalhista ou de qualquer outra natureza, que sejam necessários para eliminar a discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e proporcionar a sua plena integração à sociedade” (BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2001, p. 22).

A Declaração de Guatemala, portanto, é mais um instrumento para fortalecer as bases da Educação Inclusiva. No entanto, apesar de todos os tratados internacionais e da legislação vigente em cada país, há diversas controvérsias no plano dos discursos e das práticas educativas inclusivas. Como assinala Mendes (2001), formam-se, no mundo, duas correntes na perspectiva da Educação Inclusiva. Ambas originaram-se de movimentos de pais e de outros representantes da sociedade civil (organizada ou não) pelo atendimento ao princípio da igualdade de direitos e, portanto, de oportunidades de escolarização junto aos demais alunos. De um lado, há os que defendem a inclusão em classe regular, admitindo a necessidade de serviços de apoio paralelo ao ensino regular, como as salas de recursos e acompanhamento de professores especializados. Por outro, há uma defesa pela “inclusão total” (proposta reconhecida pelo termo americano “*Full Inclusion*”), que dispensa o atendimento especializado e prevê que a professora da sala deverá dar conta de todas as deficiências. Todos os alunos deverão estar em sala de aula, independente do grau e tipo de deficiência. A questão da acessibilidade foi analisada sob a perspectiva da educação em mudança, sob o olhar de Paulo Freire (1983). Em sua obra, o autor luta contra todo tipo de discriminação, ressaltando a importância da educação como caminho essencial para a desalienação sócio-política do povo, propondo uma educação voltada para a libertação, estimuladora de reflexão, da ação dos educadores sobre a realidade, de sua autonomia e independência.

2. A EXPERIÊNCIA DAS ESCOLAS DE JACOBINA.

Foram estudadas duas escolas. A primeira denominada Escola Municipal Armando Xavier de Oliveira, fundada em 12 de abril de 1996. Naquela época atendia aos alunos da

Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Em 1998 foi implantado o Ensino Fundamental II, onde atualmente oferece, para a comunidade estudantil, Curso de Educação Fundamental I e II, Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Inclusão Digital, instrumento preponderante diante do contexto globalizado em que se vive Sala de Acompanhamento Especializado para crianças com necessidades especiais e Projeto de Reforço Escolar. A clientela é oriunda de localidades vizinhas variadas, distribuídas entre os turnos matutino, vespertino e noturno. São 409 alunos ditos normais e 20 alunos especiais, sendo que apenas três são matriculados nesta Unidade, os demais vêm de outras Unidades do Município e dos Distritos.

Existe uma Sala de Recursos que funciona há cinco anos em horário diurno, atendendo nas modalidades de educação a alunos com deficiência intelectual, surdez, cegueira e baixa visão e um caso suspeito de deficiência múltipla. A maioria do alunado é de DI. (deficiência intelectual). A Unidade não realizou adaptações de acesso curricular e pedagógico em sala de aula para o processo de inclusão, cabendo ao professor adequar o conteúdo e a forma avaliativa, de acordo a necessidade apresentada pelo aluno. A Professora da sala de recursos tem o papel de facilitadora do aprendizado dos alunos aos quais atende e ajudar ao professor da sala regular, no que for solicitado, tirando dúvidas e sugestionando atividades que possam levar ao desenvolvimento desse aluno em sala de aula. A sala de recursos tem um Plano de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para cada aluno, nesse plano são traçados objetivos de atendimento, quantidade (quantas vezes por semana), período de duração desses, material para utilização imediata e recursos a serem adquiridos. Também são recebidas as famílias, para orientação referente ao cotidiano com seus entes. A segunda escola denominada Colégio Gilberto Dias de Miranda, foi inaugurada há 36 anos. Começou a funcionar com oito salas de aula oferecendo os cursos primários, ginásio, curso de datilografia, corte e costura culinária.

Atualmente é um dos maiores colégios públicos da região. Possui 40 salas de aula com multimídia, sala de Atendimento Educacional Especializado, laboratório de Informática, biblioteca, auditório e quadra poli esportiva. Atende uma clientela de aproximadamente 2.000 alunos, oferecendo Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, curso pré-vestibular. São 1820 alunos ditos normais e 12 especiais. Na sala de recursos multifuncionais realiza-se, também, o Atendimento Especial Especializado-AEE. O acompanhamento é realizado com alunos no ensino regular e o professor do AEE acompanha a trajetória acadêmica de seus alunos, no ensino regular, para atuar com autonomia na escola e em outros espaços de sua vida social, para tanto, é imprescindível uma articulação entre o professor de AEE e os do

ensino comum. Nessa escola houve adaptações de acesso curricular e pedagógica em sala de aula.

2.1 Resultados das entrevistas

Foram entrevistados dez professores de cada unidade escolar que atuavam em sala regular com alunos especiais perfazendo um total de vinte professores, além dos coordenadores pedagógicos das escolas e do coordenador Municipal de Educação Especial da cidade de Jacobina. As perguntas das entrevistas foram voltadas a conhecer o nível de organização das escolas, a acessibilidade referente à estrutura física, distribuição e organização das turmas, tipos de mobiliários direcionados aos alunos especiais, os critérios adotados para a matrícula, número de alunos em salas de aula, o processo de interação escola x famílias, tipo de orientação ou apoio dispensado aos professores, os processos de avaliação, existência de capacitações ou estratégias de educação permanente, projetos em desenvolvimento e atividades direcionadas à comunidade escolar. Para o desenvolvimento desta pesquisa, tomaram-se como base as seguintes questões: Como professores e coordenadores entendem a inclusão educacional desses alunos? Quais as adaptações realizadas no projeto pedagógico e no currículo das escolas para a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais em classes regulares? E como se dá a interação entre alunos “normais” e alunos “especiais”? A proposta foi conhecer como duas escolas da rede municipal da cidade de Jacobina se organizaram para a prática da Educação Inclusiva. Na amostra analisada percebeu-se que os professores não foram preparados para lidar com a diversidade na escola, sobretudo com a deficiência, apesar de mostrarem-se adeptos à proposta. Eles reconheceram que a sua formação profissional não os capacitam devidamente para a prática de uma Educação Inclusiva, em que alunos deficientes ou não estão juntos na classe regular. Os resultados demonstraram que embora as escolas sejam diferentes, no que tange a infraestrutura posta à disposição para o serviço escolar, ambas, são tradicionalmente iguais a tantas, que não oferecem o ensino especial. Evidenciou-se, também, não estarem preparadas para receber alunos com necessidades educacionais especiais, apesar de recebê-los. Apresentam uma superlotação (32 alunos) e não possuem a acessibilidade necessária no que tange a estrutura física e mobiliária. O professor da sala de aula regular não possui uma formação específica para atendimento educacional especializado, embora tenha motivação para atuar com o aluno. Relataram que algumas ações estão sendo desenvolvidas para atender as necessidades pedagógicas tais como:

- ❖ Estratégias para melhorar o processo de acolhimento aos alunos.

- ❖ Fortalecimento da integração dos alunos em todas as atividades desenvolvidas pelas escolas.
- ❖ Sala de recurso multifuncional com professor especializado
- ❖ A matrícula e a permanência do aluno na sala de aula regular com seus pares e no AEE;
- ❖ A motivação por parte do professor para trabalhar com o aluno.

Vislumbraram-se algumas ações essenciais para atender tais alunos, a saber:

- ❖ Adaptação da estrutura física para receber alunos com deficiência visual.
- ❖ Redução do número de alunos da sala de aula.
- ❖ Adaptação de recursos pedagógicos;
- ❖ Aquisição de recursos humanos especializado;
- ❖ Manutenção preventiva dos recursos multifuncionais.
- ❖ Oferta de formação específica para professores.
- ❖ Adaptação do mobiliário.
- ❖ Adaptação dos recursos pedagógicos;
- ❖ Ampliação do uso da sala de recursos multifuncional
- ❖ Reorganização do Projeto Político Pedagógico

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados e informações levantadas pode-se inferir que muito precisa ser feito na sociedade brasileira para que ocorra, efetivamente, a inclusão dos Portadores de Necessidade Especiais no ensino regular. Para se oferecer uma educação de qualidade é necessária uma infraestrutura adequada e um corpo docente qualificado. O alcance desses objetivos está diretamente relacionado com uma atuação governamental comprometida com esse processo de mudança. Todo o sistema educacional e seus profissionais devem ter conhecimento das características do processo inclusivo, suas possibilidades e suas dificuldades. Entretanto é muito importante também que haja trocas de experiências entre as diversas escolas ou instituições que estejam engajadas no processo inclusivo, bem como a formação de grupos de estudos para obter uma visão mais ampla de todo o processo e das estratégias educacionais adequadas a cada realidade. Uma escola inclusiva exige preparo e envolvimento de seus profissionais, projetos educacionais mais completos, capacidade de adaptação do currículo às necessidades específicas dos alunos e maior provisão de recursos

educacionais. Não se podem criar currículos e programas educacionais que privilegiem apenas uma parcela da sociedade, seja em termos econômicos ou em termos de habilidades físicas e cognitivas, mas sim, de criar currículos e programas que proporcionem uma educação de qualidade para todos. Os docentes desempenham um papel fundamental no processo inclusivo, porém precisam estar preparados, confiantes no trabalho e ter disponíveis os instrumentos necessários para que possam ver todos os alunos, deficientes ou não, com um potencial ilimitado de aprender.

4. REFERÊNCIA

ALVES, Rubem. *A escola com que sempre sonhei sem pensar que pudesse existir*. 3. ed. Campinas: Papirus, 2001.

BRASIL. MAS/CORDE. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades Educativas Especiais*. Brasília, 1994.

BRASIL. *Constituição Federal Brasileira*. 1988.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394*. Brasília:

Diário Oficial da União, nº. 248 de 20/12/1996.

_____. *Constituição Federal Brasileira*. 1988.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº4. 024/61)*. 20 de dezembro de 1961.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº9394/96)*. 20 de dezembro de 1996.

_____. *Estatuto da criança e do adolescente, Lei nº. 8069, de 13/07/90*. Niterói, Imprensa Oficial do Estado do Rio de Janeiro, 2001.

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

_____. *Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial: Área de Deficiência Múltipla*. Brasília: MEC/SEESP, 1995.

_____. *Parâmetros curriculares Nacionais – adaptações curriculares: estratégias de ensino para educação de aluno com necessidades educacionais especiais*. Brasília, MEC/SEF/SEESP, 1998. 100.

_____. *Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais*. Brasília, MEC/SEESP, 2000, Disponível em <http://www.mec.gov.br/seesp/pdf/cartilha01.pdf>. Acesso em set. 2011.

_____. *Conselho Nacional de Educação/Câmara de Ensino Básico. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica*. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. *Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/01)*. 2001. _____. *Presidente da República. Decreto nº. 3.956*. Brasília, 8 de outubro de 2001.

_____. *Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais*. BRASÍLIA: MEC/SEESP, 2003.

BUENO, J.G.S. *Educação Especial Brasileira. Integração/Segregação do Aluno Diferente*. São Paulo: Educação, 1993.

CARVALHO, Rosita Edler. *A nova LDB e a Educação Especial*. 2. ed. Rio de Janeiro: WVA Editora, 1998.

CORREIA, L. de M. *Educação Inclusiva ou Educação Apropriada?* In: RODRIGUES, D. (Org.) *Educação e Diferença* (volume 7). Portugal: Porto Editora, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1978.

GALLO, S. *Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar*. In: N. Alves (Org.). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

GLAT, R. *A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1998.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér, QUEVEDO, Antônio Augusto Fasolo; OLIVEIRA, José Raimundo de. (Orgs). *Mobilidade, Comunicação e Educação: desafios à acessibilidade*. Rio de Janeiro: WVA Editora, 1999.

MAZZOTTA, Marcos J.S., *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

MANTOAN, Maria Teresa. *Caminhos Pedagógicos da Inclusão*. São Paulo: Ed Memnon. 2002.

MENDES, E.G. *Construindo a Escola Inclusiva*. In M. Palhares & S. Marins (Org). *A Escola Inclusiva*. EDUFSCar., P:1-15. 2002.

SILVA, Pedro Jorge de Melo. (Org.). O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular. 2. ed. Brasília: Ministério Público Federal: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA Ed. 1997

APÊNDICE

ANEXO I

Roteiro de perguntas para professores das classes regulares

1. Atualmente a política é de Educação Inclusiva, dessa forma, encontramos nas classes comuns, pessoas com necessidades educacionais especiais. Assim, o que você entende por Educação Inclusiva?
2. O que você pensa sobre a inclusão do aluno com deficiência na classe comum?
3. Em sua opinião, quais os desafios e as dificuldades para a aprendizagem dos alunos com deficiência na classe regular?
4. O aluno com deficiência tem condições para acompanhar a classe comum?
5. O docente de classe comum esta preparado para integrar o aluno com deficiência na sua sala de aula?
6. Como acontece a integração social entre alunos com deficiência e alunos normais na escola?
7. Você tem contato com o professor da classe especial? Como é a sua relação?
8. Como a Educação Especial deve atuar para o sucesso da inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular?
9. A escola oferece condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação, bem como têm professores para atuar no AEE, favorecendo a aprendizagem dos alunos com deficiência?

() sim () não () em parte. Explique:

ANEXO II

ROTEIRO DE ENTREVISTA COORDENADORA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Nome do Município:

Número de habitantes:

Estado da Federação:

Cargo/Função do entrevistado:

Rede pública estadual ou municipal?

Número total de alunos na rede:

Número total de alunos do AEE na rede:

Nome dos componentes do grupo / Nome do cursista:

Nome do líder do grupo:

Data da entrevista:

1- O sistema educacional deste município/Estado está organizado com base na política inclusiva?

☐ sim ☐ não ☐ em parte

2- Neste município, o sistema educacional já implementou o Atendimento Educacional Especializado (AEE)?

☐ sim ☐ não ☐ em parte

3- A sala de recursos multifuncionais já está funcionando neste município?

☐ sim

☐ não

☐ não existe sala de recursos multifuncionais no município

☐ a sala de recursos multifuncionais ainda não foi entregue

☐ Outra? Qual?

4- Os materiais da sala de recursos multifuncionais já foram entregues?

☐ sim ☐ não ☐ em parte

5- Nessa rede pública de ensino, foi feito levantamento do número total de alunos com deficiência e/ou transtornos globais de desenvolvimento?

☐ sim ☐ não ☐ em parte

6- Se sim, qual é o número de alunos com deficiência e o número de alunos com transtornos globais do desenvolvimento (TGD) neste município?

7- Dentre esses alunos, neste município, quantos estão tendo Atendimento Educacional Especializado (AEE)?

8- Onde tais alunos estão tendo atendimento educacional especializado?

(pode haver mais de uma alternativa como resposta)

☐ sala comum e sala de recursos multifuncionais

☐ só sala de recursos multifuncionais

☐ só sala comum

☐ sala comum e sala especial

☐ só sala especial

☐ só instituição especializada

☐ sala comum e instituição especializada

☐ Outra? Qual?

9- Neste município/Estado, qual é a formação requisitada para o professor atuar no serviço educacional especializado?

(pode haver mais de uma alternativa como resposta)

☐ especialização em educação especial

☐ licenciatura em educação especial

☐ aprofundamento em educação especial

- ☐ habilitação em uma área da educação especial
- ☐ só pedagogia
- ☐ licenciatura em área diferente da educação especial
- ☐ Outra? Qual?

10- Se na rede de ensino não há o Atendimento Educacional Especializado (AEE), quais as providências que estão sendo tomadas para a organização desse serviço?

11- Nesta rede de ensino, existe uma política de formação continuada de professores, para atuação com o aluno com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento (TGD)?
☐ sim ☐ não ☐ em parte

12- Se sim, quais as ações de formação de professores que estão sendo implementadas, ou foram implementadas nos últimos 3 anos?

(pode haver mais de uma alternativa como resposta)

- ☐ palestras sobre educação inclusiva
- ☐ cursos à distância sobre alguma área da educação especial
- ☐ assessoria pedagógica para os professores
- ☐ oficinas sobre educação de alunos com deficiência
- ☐ participação em eventos que tratam da educação especial
- ☐ Outras? Quais?

ANEXO III

Identificação da Unidade Escolar

- ❖ *Identificação da Escola de maneira geral (um breve histórico da escola)*
- ❖ *Quantidade de alunos ditos normais*
- ❖ *Quantidade de alunos especiais*
- ❖ Funcionamento da Sala de Recursos, que visam dar um atendimento individual e especializado para alunos.
- ❖ A escola fez adaptações de acesso curricular e pedagógica em sala de aula voltada para a inclusão.

Ilustríssima: Aida Miranda Nascimento
Secretária da Educação – Jacobina - Bahia

Venho solicitar a V. S. autorização para realizar a pesquisa intitulada: Políticas Públicas: "Inclusão de crianças com Necessidades Especiais no Ensino Regular em escolas municipais do ensino fundamental e médio localizada neste município". Somos especialistas em Gestão Pública pela Universidade do Estado da Bahia-UNEB. Vale ressaltar que esta pesquisa não visa apenas coletar dados, mas sim apresentar alternativas para o processo de formação inicial e continuada desses professores que atendem alunos com deficiências nas classes regulares. Aproveito a ocasião para pedir autorização para realizar neste estudo entrevistas, anotações de campo e observações das atividades realizadas, leituras de documentos oficiais da escola, diários de classe, Projeto Político Pedagógico da escola, enfim tudo que for possível para o bom desenvolvimento desta pesquisa. Todo o material coletado poderá ser utilizado somente para fins acadêmicos. Aproveito a ocasião para reiterar meus protestos de estima e consideração, colocando-me desde já a disposição para maiores esclarecimentos.

NOME DOS ENTREVISTORES:

Antonio Mascarenhas da Ressurreição
Rivalda Santos Silva

Assinatura e autorização da Secretária Municipal de Educação Município de Jacobina – BA.