



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE TECNOLOGIA E GESTÃO
COORDENAÇÃO DO CURSO DE GESTÃO PÚBLICA**

HILIANE LILIAN DA SILVA LIRA

**PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE JOÃO
PESSOA SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

**JOÃO PESSOA
2016**

HILIANE LILIAN DA SILVA LIRA

**PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE JOÃO
PESSOA SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

*TCC apresentado sob a forma de Monografia
ao Departamento Gestão Pública da
Universidade Federal da Paraíba como
requisito parcial à obtenção do grau de
Tecnólogo em Gestão Pública.*

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Joseneide Souza
Pessoa.

**JOÃO PESSOA
2016**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L768p Lira, Hiliane Lilian da Silva.

Percepção dos professores de uma escola municipal de João Pessoa sobre a inclusão escolar com deficiência / Hiliane Lilian da Silva Lira. – João Pessoa, 2016.
54f.: il.

Orientador: Prof.^a Dr.^a. Joseneide Souza Pessoa.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Gestão Pública) – UFPB/CCSA.

1. Gestão educacional. 2. Inclusão – escola pública. 3. Formação de professores. 4. Escola Municipal Ana Cristina Rolim Machado.

I. Título.

UFPB/CCSA/BS

CDU: 35(043.2)

HILIANE LILIAN DA SILVA LIRA

**PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE JOÃO
PESSOA SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**

*TCC apresentado sob a forma de Monografia
ao Departamento Gestão Pública da
Universidade Federal da Paraíba como
requisito parcial à obtenção do grau de
Tecnólogo em Gestão Pública.*

João Pessoa, ____/_____/2016.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª. Dr^ª Joseneide Souza Pessoa (Presidente da Banca Examinadora).
Universidade Federal da Paraíba

Prof^ª. Dr^ª Hilderline Câmara de Oliveira (Examinadora)
Universidade Potiguar-UNP/RN

Prof^º. Dr.º Vanderson Gonçalves Carneiro (Examinador)
Universidade Federal da Paraíba

Dedico este trabalho aos meus amados pais e a toda minha família, por serem o porto seguro da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu bom Deus por ter me permitido chegar até aqui.

Aos meus amados pais por serem minha fortaleza, por toda confiança, dedicação e esforço.

Aos meus familiares por cada incentivo e palavra de apoio.

Ao meu namorado, André Júlio, por se fazer tão presente em minha vida desde o início desta jornada, ajudando a enfrentar esse obstáculo.

À cadela Cindy, por sua companhia incansável em todas as noites.

E, em especial, agradeço à Professora Joseneide Souza Pessoa por ser minha orientadora, por toda dedicação, paciência e aconselhamento.

A todos os professores, que, ao transferir seus conhecimentos, contribuíram para a minha formação profissional e pessoal.

Por fim, sinto-me realizada com a conclusão deste trabalho e agradeço a cada um que, direta ou indiretamente contribuiu para a sua efetivação.

“Suba o primeiro degrau com fé. Não é necessário que você veja toda a escada. Apenas dê o primeiro passo.”

Martin Luther King

RESUMO

O presente estudo trata da questão da educação inclusiva com foco na pessoa com deficiência em relação ao seu acesso na escola pública a partir da percepção do professor. O estudo partiu desse objeto, tendo como objetivos de pesquisa: identificar como o professor percebe o acesso do aluno com deficiência na escola pública, como ele compreende a sua atuação junto aos alunos com deficiência na escola; verificar a formação dos professores frente às questões da deficiência e inclusão e analisar como o professor percebe a inclusão escolar de alunos com deficiência a partir de sua realidade vivida. O estudo foi realizado na Escola Municipal Ana Cristina Rolim Machado, localizada na capital, João Pessoa/PB. Os dados foram coletados através de visitas, observações no local, entrevistas informais com o gestor da escola e da aplicação de questionário a 12 professores que correspondem a 50% do corpo docente da escola. O referido estudo tinha uma hipótese que se comprovou naquela realidade estudada de que os professores ainda apresentam uma frágil formação profissional, apesar de a temática da inclusão ser tratada há mais três décadas no país. Isso foi constatado a partir de várias respostas e, precisamente, pela forma como eles se posicionaram frente às questões da deficiência e da inclusão, quando analisam as próprias práticas e da escola, o que levou a concluir que apresentam uma preparação pedagógica ainda refratária para atuar com alunos deficientes. Mas eles consideraram que isso decorre da parca quantidade de recursos e suportes pedagógicos que a escola oferta. Por outro lado, outros dados indicaram que existe uma precária formação desses professores para atuarem com alunos portadores de deficiência, incidindo diretamente na inclusão dos alunos com deficiência da escola referida. Por fim, apesar de constituir-se de dados de apenas uma realidade, o estudo mostrou-se relevante e deveria ser replicado em outras escolas para que a gestão da política educacional municipal pudesse reconhecer que é necessário formar esses profissionais para que eles se sintam mais seguros frente aos desafios de um processo educacional que lhes é imposto para que se logre uma educação inclusiva para todos.

Palavras-chave: Pessoa/aluno com Deficiência. Formação de professores, Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This study deals with the design of the teachers on the inclusion of disabled students in the regular school system, to both reflect on the trajectory of people with disabilities education since the beginning of mankind plotting major milestone and achievement on the subject. For the research it was interesting to investigate the profile of teachers and their conceptions upon receiving a disabled student in your classroom and how it has developed to include this student. For a long time the schools were tied in exclusive paradigms which separated "normal" children said children who had an abnormality. After the Declaration of Salamanca in 1994 schools are challenged to make the inclusive school, where behind the principle that all children should learn together, regardless of difficulties or differences. A major challenge for Brazilian schools, which can only be effected with the participation of professore involved, but not always these teachers are specialized or prepared to deal with the differences in the classroom so that they can develop the skills that student. However it is important that the disabled student is respected, it is not just entered the school Ambienta, but promoted the full development and inclusion of this student. The survey data were collected through questionnaire, after analysis of the elements found that a portion of the network regulates teachers are not or do not feel prepared to develop teaching strategies that values differences so that they can effectively offer inclusion.

Keywords: Disability; School inclusion; Teacher

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Perspectiva dos professores em relação ao acesso do aluno deficiente na escola.....	32
Gráfico 02 – Professores que têm alunos com deficiência.....	34
Gráfico 03 – Consideração do profissional, se ele se sente preparado para docência com alunos com deficiência.....	35
Gráfico04 – Tempo de atuação na docência com alunos com deficiência.....	35
Gráfico 05 – Sente dificuldades em realizar ações/atividades pedagógicas em sala de aula com os alunos deficientes.....	37
Gráfico 06 – Professores que já participaram de alguma formação em educação especial/inclusiva	40
Gráfico 07 – Tipos de formação	40
Gráfico08 – Frequência da participação da família.....	42
Gráfico 09 – Disposição de suportes	44

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores para atender alunos com deficiência	36
Quadro 02 – Apontar as dificuldades em realizar atividades em sala de aula com alunos deficientes, se caso existir.....	38
Quadro 03 – Tipo e Tempo de formação.....	41
Quadro 04 – Compreensão do professor por inclusão escolar	42
Quadro 05 – Os suportes pedagógicos da escola para os alunos com deficiência	44
Quadro 06 – Sugestões para melhorar a inclusão escolar de alunos com deficiência.....	45

LISTA DE ABREVIACÕES E SIGLAS

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CENESP	Centro de Educação Especial
CREIS	Centro de Referência em Educação Infantil
DNEEEB	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEESPE	Secretaria de Educação Especial

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	PESSOA COM DEFICIÊNCIA: CONTEXTOS E CONCEITOS	17
3	INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO ÂMBITO ESCOLAR: DESAFIOS E AVANÇOS NO CONTEXTO BRASILEIRO	23
4	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	29
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	32
5.1	Caracterização dos participantes da pesquisa.....	32
5.2	Como o professor percebe o acesso do aluno com deficiência na escola	32
5.3	Resultados em relação à inclusão	41
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
	REFERÊNCIAS	48
	APÊNDICE	51

1 INTRODUÇÃO

A temática da inclusão escolar de pessoas com deficiência se tornou, nas últimas décadas, um assunto em abundância no campo teórico, posto que existe uma vasta gama de documentos, pesquisas e artigos sobre o tema. Porém, percebeu-se que ainda há uma lacuna de estudos que indiquem a visão dos sujeitos envolvidos com a temática e estudos avaliativos que comprovem a efetividade das políticas públicas, em especial, da política educacional brasileira em torno da questão.

Muito embora a questão da deficiência seja antiga, a da inclusão escolar de pessoas com deficiência é um tema relativamente novo no campo das políticas públicas, e exige uma melhor formação dos professores para tratarem e atuarem na área da educação inclusiva. Segundo estudos de Araújo et al (2010)¹, são poucos os artigos que tratam da temática afeta à formação do professor em relação à inclusão escolar de alunos com deficiência.

A inclusão escolar de alunos com deficiência é uma demanda que exige respostas concretas das políticas governamentais e da sociedade civil, tendo em vista que, no atual contexto brasileiro, tem-se um arcabouço legislativo favorável para que os estados, os municípios e as escolas coloquem em prática tais dispositivos legais. Partindo da concepção de que a “educação é um direito de todos”, como declara a Constituição Federal Brasileira em seu Artigo 205, o qual visa ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”(BRASIL, 1988, p.121)², considera-se, portanto, que este direito constitucional assegura também, e sem exceção, a inclusão escolar da pessoa com deficiência. O Art. 206 prevê, no seu inciso I, o direito de todos terem “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988), dando oportunidade para que todos tenham direito à educação, independentemente de a pessoa ter ou não deficiência.

Todavia, o acesso e a permanência, por si sós, não correspondem a ter um desenvolvimento pleno, porque isso depende de outras medidas no campo das políticas educacionais que assegurem o processo de ensino-aprendizagem com qualidade, de acordo com as diferenças, dentre outras, sociais, econômicas, políticas e culturais dos alunos.

¹Os autores fizeram uma pesquisa sobre uma revisão bibliográfica de artigos que tratam da formação de professores para a inclusão escolar da pessoa com deficiência, tendo como base os resumos de artigos publicados na SciELO de 1998 até o primeiro semestre de 2010, concluíram que os artigos produzidos tratam da questão de forma generalista e somam 18 artigos durante esse intervalo, praticamente, a área de educação foi a que mais produziu, posto que aborda um tema que outras áreas não têm discutido com frequência.

²Ver em: file:///C:/Users/jose/Documents/UFPB/ORIENTA%C3%87%C3%95ES/TCC-conclu%C3%ADdo/constituicao_federal_35ed.pdf

Por outro lado, a determinação constitucional do direito à educação como uma política de Estado é um marco político e jurídico que atende às prerrogativas dos direitos humanos e sociais, colocando o país em sintonia com as principais regulamentações internacionais e órgãos multilaterais que tratam das questões relativas aos direitos da cidadania.

Ressalte-se que, no contexto brasileiro, anterior mente à Constituição Federal de 1988, já havia algumas iniciativas no campo de políticas sociais para a questão da pessoa com deficiência, mas elas ganham maior destaque a partir de alguns marcos importantes que vieram a acontecer a partir da década de 1990, dentre eles, destacam-se: a Convenção dos Direitos da Criança que aconteceu em Nova York nos EUA no ano de 1989; a Conferência Mundial de Educação para Todos em 1990, realizada em Jomtien na Tailândia; a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca, na Espanha, em 1994 e o Fórum Consultivo Internacional para a Educação para Todos, realizado em 2000, em Dakar, no Senegal.

Desses eventos internacionais, o Brasil participou ativamente, sendo signatário das Conferências Internacionais, pois, diante de um quadro caótico na área educacional, ele precisava elevar seus níveis de acesso e permanência escolar junto às crianças de 07 a 14 anos, bem como, atender a um conjunto de medidas para melhorar a qualidade e diminuir as discrepâncias regionais do país em termos de desenvolvimento.

A Conferência de Jomtien/Tailândia (1990) foi um marco decisivo para o Brasil pois deu azo a uma reforma na educação, e levou a um comprometimento quanto a uma transformação no sistema de ensino público por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96); o Plano Decenal de Educação para Todos (1993 a 2003) e o Plano Nacional de Educação (2001 a 2011), objetivando criar as condições para atender aos Artigos 205 e 206 da Constituição Federal e atender, ao mesmo tempo, aos acordos internacionais firmados com o Unicef, a ONU, o FMI e o Banco Mundial/BIRD, tendo em vista, o país ter assinado os termos da conferência de Educação para Todos (1990) e por se tratar de um período em que estava estagnado economicamente e com vários indicadores negativos no campo social e educacional (CABRAL, 2010), precisando, portanto, melhorar sua imagem perante os seus credores, investidores e responder à pressão política interna.

Nesse sentido, esse tema se torna relevante, em particular para o pesquisador também, por entender que uma das questões cruciais na gestão pública brasileira se volta para a formação das pessoas para responder às demandas (novas e velhas) postas pela sociedade. Compreende-se, pois, que pensar a inclusão escolar de pessoas com deficiência sem colocar o professor como parte deste processo ativo, significa que haverá prejuízos e emperrar as

possibilidades de êxito das políticas voltadas para essa questão em particular (COELHO *et al*, 2008).

Considerando-se, também, que, diante de um tempo já decorrido sobre a questão da inclusão de pessoas com deficiência na escola pública, por ser um assunto consolidado no campo jurídico das políticas inclusivas da educação brasileira que já datam de quase três décadas de discussões e de práticas (tomando como recorte temporal a década de 1990 até 2016), indagou-se: será que atualmente os professores estão mais preparados para atuar com alunos com deficiência na rede pública de ensino, considerando esse tempo e o atendimento da demanda por parte da escola? Qual a percepção do professor frente ao acesso do aluno com deficiência na escola pública? Esse professor se sente mais preparado e capacitado para sua atuação profissional?

Essas questões originaram um estudo exploratório, mas tem-se consciência de que, diante das limitações da pesquisa, não se pretende responder a todas essas questões de forma conclusiva. Espera-se, isso sim, explorar o tema com a pretensão de aproximação com a realidade. Tomou-se, como recorte empírico, uma escola municipal localizada na cidade de João Pessoa que, segundo informações da Secretaria Municipal de Educação, é uma das referências em educação inclusiva na rede municipal de ensino fundamental.

Diante disso, este trabalho tem, por objetivo geral, apresentar uma análise sobre como o professor compreende a inclusão de alunos com deficiência na escola pública municipal Ana Cristina Rolim Machado, localizada no bairro de Mangabeira em João Pessoa/PB.

Os objetivos específicos desta pesquisa foram assim delineados:

- ✓ Identificar como o professor percebe o acesso do aluno com deficiência na escola citada;
- ✓ Compreender como o professor percebe a sua atuação junto ao aluno com deficiência na escola citada;
- ✓ Verificar a formação do professor frente à inclusão do aluno com deficiência na escola supracitada;
- ✓ Analisar como o professor percebe a inclusão escolar de alunos com deficiência a partir de sua realidade vivida.

Construíram-se duas hipóteses embrionárias para responder, provisoriamente, às questões norteadoras e aos seus objetivos, considerando que foi aplicado um instrumento (questionário) de coleta de dados com mais de 15 perguntas (abertas e fechadas) com um público de 12 professores de um total de 23 na escola municipal supracitada.

As hipóteses foram:

- a) Se os professores apresentassem mais aspectos negativos no conjunto das respostas sobre a inclusão escolar dos alunos com deficiência a partir da análise de suas práticas, tal dado indicaria que há uma carência na sua formação profissional para atuar na educação inclusiva;
- b) Se os professores apresentassem mais aspectos positivos no conjunto das respostas sobre a inclusão escolar de alunos com deficiência a partir da análise de suas práticas, tal dado indicaria que a formação de tais profissionais está mais consolidada para atuar na educação inclusiva;

As duas hipóteses foram testadas, considerando o número de questões respondidas e os conteúdos das respostas. Entretanto, ambas as hipóteses são importantes para o gestor da escola referida e para o gestor da SME para que possam tomar algumas iniciativas, pois os resultados apontaram para a necessidade de aprofundamento na formação dos professores, eles se sentem ainda inseguros e contam com poucos recursos didáticos para trabalhar com o aluno deficiente. Nesse sentido, o estudo considerou dois aspectos como sendo os achados mais importantes da pesquisa: primeiro, que sejam desenvolvidas capacitações em tempo regular; segundo, a criação de indicadores mais sensíveis para que possam avaliar os procedimentos objetivos da inclusão de alunos com deficiência na rede pública.

Por fim, considerando que o professor é parte essencial para que a educação inclusiva aconteça na dinâmica da escola e por ele ser um servidor de função pública na gestão municipal, necessita de um processo contínuo de preparação pessoal para a execução de sua atividade no serviço público. Frise-se que um dos principais problemas da gestão pública e que apresenta mais gargalos a ser enfrentados remete à gestão de pessoas na prestação de serviços. Essa questão resulta da fragilidade da efetividade das políticas públicas na área da educação, da existência de pessoal desqualificado para atuarem com as demandas postas pela gestão pública, neste caso, na inclusão escolar de alunos com deficiência; é uma realidade atual, embora ultrapassadas quase três décadas, mas o problema da inclusão é legítimo e urgente. Não adianta ofertar o acesso, sem considerar as reais condições da inclusão.

2 PESSOA COM DEFICIÊNCIA: CONTEXTOS E CONCEITOS

O tema *deficiência* não é novo. Ao longo da história da humanidade observa-se que houve mudanças na forma de se definir o que seja deficiência e nas formas de tratamento em relação às pessoas com deficiência e, mais recentemente, tal conceito ultrapassou a noção segundo a qual a deficiência é tida como uma simples anomalia, posto que as pessoas que padecem desse mal também são detentoras de direitos na ordem civil.

Várias terminologias já foram usadas para determinar a deficiência, mas os conceitos estiveram quase sempre limitados à pessoalidade de forma pejorativa. Ou seja, o conceito da deficiência se confundia com a pessoa que tinha a deficiência. Os termos muitas vezes utilizados e que ainda estão no imaginário social e, infelizmente, nas relações culturais, são: maluco; aleijado; cego; mudo; mongol; doido; inválido; anormal; abestalhado; doente; excepcional; portador de necessidade especial; portador de deficiência etc., cada tipo de deficiência trazia consigo um conjunto de preconceitos e pouco se dizia de fato sobre o que definia uma deficiência. Faltava, a essas terminologias, desde as mais preconceituosas até as mais academicamente tratadas, a ideia da dignidade da pessoa humana. Os termos mostravam a indiferença com o diferente, com aquele que não é igual à maioria.

Porém, o tratamento cultural dado à deficiência tem raízes nos contextos históricos mais longínquos da história da humanidade e, por isso, elas ainda são percebidas no cotidiano da dinâmica social.

Nos registros mais antigos, as pessoas com algum tipo de deficiência eram exterminadas e, outras, excluídas do convívio social. A literatura histórica informa que vários povos tinham o costume de lançar crianças em precipícios, justamente aquelas que nasciam com algum tipo de anormalidade. “Se a criança parecia feia, disforme e franzina, indicando algum tipo de limitação física, os anciões ficavam com a criança e, em nome do Estado, a levavam para um local chamado *Apothetai* (que significa depósito) tratava-se de um abismo onde a criança era jogada.” (GASPAR, 2011). Achavam que era o melhor a ser feito, não era bom para a criança, nem para a república que vivesse, pois, desde o nascimento, não se mostrou ser forte.

Essa prática era entendida como natural, de acordo com a realidade histórica e social da época – 400 anos A.C.– e era compreendida como se fosse para o bem da criança e da república, pois a maioria dos cidadãos deveriam se tornar guerreiros.

O Cristianismo – que se iniciou no século I D.C.– voltava-se para a caridade e para o amor ao próximo e, por isso, combateu as práticas de eliminação de crianças nascidas com

deficiência, entre outras; a partir dessa filosofia, os menos favorecidos se sentiam acolhidos. Na era cristã, a pessoa com deficiência estava relacionada, fundamentada e direcionada ao caráter religioso onde a população ignorante acreditava que o nascimento de pessoas deficientes era castigo de Deus, ficavam assim, isoladas sem conviver com a sociedade e dependentes de caridade (UNIBRASIL, 2016).

No século IV, podemos considerar uma pequena e singela aparição de assistência à pessoa com deficiência, nesse período, surgiram os primeiros hospitais que eram voltados à caridade e que abrigavam pessoas deficientes.

Incipientemente, na idade média, as cidades foram aumentando de forma não planejada e não organizada, crescendo de forma aglomerada, dificultando os conceitos e práticas de higiene e saúde da população, diante dessa realidade da época, durante séculos, os habitantes das cidades medievais conviveram com epidemias e doenças características do século, o que indica as prováveis razões para justificar o nascimento de pessoas com algum tipo de deficiência, porém, as referências históricas acreditam que essas pessoas eram castigadas ou amaldiçoadas (GARCIA, 2011).

Entre os séculos XV e XVII – período conhecido como Renascimento– a humanidade viveu uma fase mais esclarecida em relação aos séculos anteriores devido ao avanço da ciência e dos direitos tidos como universais. Esse período foi marcado pelo reconhecimento do valor humano e pela libertação das crenças da Idade Média. O homem passou a pensar de forma diferente diante de muitos aspectos e se desligou dos discernimentos que eram justificados como “castigo de Deus” como decorrência da “ira divina”(GARCIA, 2011, [S.p.]).

Diferentemente dos séculos passados, onde o número de pessoas que nasciam com deficiência estava ligado a possíveis epidemias da época, no século XX, o número de pessoas deficientes aumentou devido às duas guerras mundiais. Neste século, houve um avanço quanto à assistência e ao tratamento que era dado à população em geral, inclusive, aos deficientes. O elevado número de pessoas com sequelas das guerras fez com que os fatos ficassem mais expostos, o que motivou a exigência de medidas de desenvolvimento de especialidades para essa população. Segundo Araújo (2011, p.08), tal contexto acabou “Exigindo do Estado a adoção de políticas públicas consistentes e a consequente tomada de posição como agente protetor”.

No Brasil, a história de práticas de exclusão de crianças e abandono daquelas que tenham alguma deficiência não difere dos costumes observados por outros povos na história antiga e medieval. Tais práticas predominaram no território brasileiro, pois há relatos de que

crianças “eram abandonadas em lugares assediados por bichos que muitas vezes as mutilavam ou matavam” (JANNUZZI, 2004, p.9). Diante dos abandonos, em 1726, foi criada a primeira roda dos expostos, onde as crianças rejeitadas pelas famílias eram acolhidas, alimentadas e educadas por religiosas.

No século XIX, houve a atuação no âmbito da educação em função dos conflitos militares da época; o General Duque de Caxias expôs a sua preocupação com os soldados que, devido às guerras, adquiriam alguma deficiência. O Governo Imperial, diante desse acontecimento, inaugurou no ano de 1854, na cidade do Rio de Janeiro, o Aliso dos Inválidos da Pátria, onde seriam recolhidos e tratados. O Aliso funcionou durante 107 anos (GASPAR, 2011). Ainda no mesmo ano, foi criado o Instituto para cegos, denominado de Imperial Instituto dos Meninos Cegos, criado por Dom Pedro II; seu objetivo era ensinar crianças cegas desde a educação básica até que pudessem desenvolver um ofício, pois havia a esperança de que pudessem se desenvolver profissionalmente de modo que pudessem viver sem dependência. Posteriormente, passou a se chamar de Instituto Benjamim Constat. Em seguida, em 1857, houve a criação do Instituto para Surdos, que hoje se chama “Instituto Nacional de Surdos”, ambos no Rio de Janeiro, e são de cunho residencial.

Ambos foram criados pela intercessão de amigos ou de pessoas institucionalmente próximas ao Imperador, que atendeu às solicitações, dada a amizade que com eles mantinha. Essa prática do favor, da caridade, tão comum no País naquela época, instituiu o caráter assistencialista que permeou a atenção à pessoa com deficiência, no país, e à educação especial, em particular, desde seu início (GOMES 2011, p.16).

Essas duas Instituições foram consideradas, em 1957, como as primeiras Instituições federais de atendimento às pessoas com deficiência no Brasil – subordinado ao Ministério da Educação (MEC). Essas instituições desenvolviam um modelo de atendimento segregado³. Registros mostram ações e possibilidades para a discussão voltadas à educação de pessoas deficientes durante o período.

O período do século XX foi marcado por muitas mudanças e avanços importantes para os deficientes. A questão da deficiência deixa de ser responsabilidade única da família e passa a ser também de responsabilidade do Estado. Assumem, além da atuação médica (saúde), a educação do indivíduo com deficiência. A sociedade começa a caminhar coletivamente pra

³ Modelo Segregado, onde a criança/aluno com deficiência não participa do convívio com os demais alunos, a estadia dessa criança era concedida, se a julgasse que ela não iria atrapalhar o desempenho dos outros alunos.

enfrentar os problemas e se conscientiza dos direitos humanos e da necessidade da participação da sociedade ativa e presente(GARCIA, 2011).

Portanto, nesse período, os indivíduos com deficiência começaram a ser considerados cidadãos com direitos e deveres de participação na sociedade, porém, ainda numa abordagem assistencialista. Segundo Fernandes, Schlesener e Mosquera (2011, p.139). “Com o surgimento da Declaração Universal dos Direitos Humanos iniciam-se os primeiros movimentos organizados por familiares desses indivíduos. Esses movimentos eram norteados pelas críticas à discriminação”. (FERNANDES; SCHLESENER; MOSQUERA, 2011, p.139)

Mais recentemente, a Convenção da Organização das Nações Unidas(ONU) sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência realizado em Nova York/EUA, em 30 de março de 2007, trouxe para os países signatários um novo conceito de pessoas com deficiência, presente em seu Art.1:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

Os princípios da presente Convenção,⁴ são: a) O respeito pela dignidade inerente, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas; b) A não-discriminação; c) A plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; d) O respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência como parte da diversidade humana e da humanidade; e) A igualdade de oportunidades; f) A acessibilidade; g) A igualdade entre o homem e a mulher; h) O respeito pelo desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e pelo direito das crianças com deficiência de preservar sua identidade.

Esses princípios se relacionam com todos os campos das políticas públicas, evidenciando quantas ações são necessárias para que o país alcance as determinações da Convenção. O Brasil ratificou, por meio do Decreto nº 6.949, de 25 de Agosto de 2009, os direitos estabelecidos, reiterando, na legislação nacional, todos os direitos aprovados pela Convenção. Esse foi um importante marco legal que traz, para as pessoas com deficiência, os seus direitos, assegurando-os sob a forma da lei.

O Decreto nº 7.612/2011 institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, trazendo a nova definição de pessoa com deficiência de acordo com a Convenção

⁴Ver em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

da ONU (2007), estabelecendo, em seu artigo 2º, que: são consideradas pessoas com deficiência aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

A partir da Convenção da ONU (2007) e do Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (2011), os termos utilizados anteriormente para descrever a pessoa com deficiência ficam sem validade, considerando que a deficiência pode se tratar de uma deficiência natural ou adquirida.

A pessoa com deficiência pode ser portadora de deficiência única ou de deficiência múltipla (associação de duas ou mais deficiências). Segundo a convenção da ONU (2007), as várias deficiências podem se enquadrar em quatro categorias, sendo elas: Deficiência mental; Funcionamento intelectual significativamente inferior à média; Deficiência visual: Cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; Deficiência auditiva: Perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis e Deficiência motora ou física: que corresponde à alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, causando o comprometimento da função física.

O Brasil conta com uma legislação ampla no campo dos direitos das pessoas com deficiência, podendo ser consultado o documento “Legislação Brasileira sobre Pessoas com Deficiência⁵”. Essa coletânea de leis colabora para que se analisem os vários aspectos relacionados ao tema, podendo servir de um importante instrumento de consulta para os gestores.

Considera-se que, segundo dados do Relatório Mundial Sobre a Deficiência (SÃO PAULO, 2011) são mais de um bilhão de pessoas em todo o mundo que vivem com algum tipo de deficiência; uma grande parcela delas não tem um acesso digno à saúde, geralmente os níveis de escolaridade são baixos ou até mesmo inexistentes, a participação é mínima na economia, e geralmente essas pessoas são mais pobres do que pessoas sem deficiência. Os governos não podem mais omitir atenção especial às pessoas com deficiência, que não são incluídas e que não têm os seus direitos básicos devidamente garantidos.

⁵Ver o documento sobre a Legislação brasileira sobre pessoas com deficiência [recurso eletrônico]. – 7. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013. 410 p. – (Série legislação; n. 76)

E, para concretizar e garantir, de fato, os direitos dessas pessoas, busca-se desenvolver suportes, tais como: social, econômico, físico e instrumental cuja função é propiciar formas de inclusão social.

A inclusão social é um processo de ajuste mútuo, onde cabe à pessoa com deficiência manifestar-se com relação a seus desejos e necessidades e à sociedade, a implementação dos ajustes e providências necessárias que a ela possibilitem o acesso e a convivência no espaço comum, não segregado (ARANHA, 2001, p.19).

Na trajetória humana, em vários momentos, as pessoas com deficiência foram tratadas como empecilho, castigo divino; como merecedoras de caridade ou de misericórdia; como indivíduo a ser tolerado e, mais recentemente, como cidadão. A exclusão social dessas pessoas é tão antiga quanto a socialização do homem, pois, desde os primórdios, foram privadas de liberdade, desrespeitadas e vítimas de atitudes preconceituosas.

Como vimos, nas últimas décadas, o processo de inclusão junto às pessoas com deficiência tem se manifestado por ações do Estado que visam a resgatar o respeito à dignidade humana, no sentido de possibilitar o desenvolvimento e o acesso a todos os direitos constitucionais. Mas, as mudanças implantadas são frutos de movimentos internacionais e nacionais que foram sendo realizados em prol da pessoa com deficiência, seja através da participação dela própria, da família ou de instituições públicas e privadas.

Diante da realidade dos fatos desde o início da história da humanidade, constata-se uma radical mudança nos tratamentos dispensados às pessoas com deficiência, porém, ainda há um longo processo para que essas pessoas sejam consideradas e reconhecidas como cidadão de direito. Ou seja, a

[...] inclusão coloca a necessidade de não só o indivíduo deficiente mudar e se adaptar à sociedade (integração), mas de a sociedade também mudar e promover ajustes para o processo do desenvolvimento do sujeito e de reajuste da realidade social para a vida deste na sociedade (inclusão). (FERNANDES, SCHLESENER; MOSQUERA, 2011, p. 142)

Parte dessas mudanças desejadas dependem da educação e da inclusão escolar, colocadas como práticas e políticas públicas.

3 INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA⁶ NO ÂMBITO ESCOLAR: DESAFIOS E AVANÇOS NO CONTEXTO BRASILEIRO

A organização da estrutura educacional do país se tornou um amontoado de separações com vistas a se atender aos diversos problemas educativos.

A educação brasileira é formada por um conjunto de modalidades da educação básica (ensino infantil, fundamental e médio), educação tecnológica, profissional e educação superior, conforme a Lei 9.394/96. Entretanto, existem um conjunto de problemáticas que têm sido trabalhadas de forma focal e, outras, de forma transversal. A modalidade de educação básica tem, em seu espaço institucional, a educação de jovens e adultos (para os ensinos fundamental e médio), a educação especial, educação ambiental, educação de gênero etc. que atualmente fazem parte do PPA 2012-2015 – o Plano Mais Brasil – a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que implementa políticas públicas integradas aos Programas e Ações da Educação Superior, Profissional e Tecnológica e Básica, contribuindo para o enfrentamento das desigualdades educacionais, considerando diferentes públicos e temáticas, a saber: Educação Especial; Educação para as Relações Étnico-Raciais; Educação do Campo; Educação Escolar Indígena; Educação Quilombola; Educação em Direitos Humanos; Educação Inclusiva; Gênero e Diversidade Sexual; Combate à Violência; Educação Ambiental; Educação de Jovens e Adultos. As áreas de atuação da SECADI contemplam, ainda, agendas políticas de caráter intersetorial.

Para o estudo, é relevante compreender e distinguir a modalidade da Educação Especial e a Educação Inclusiva. A Educação Especial e Inclusiva têm seu papel importante, transformando e colaborando no atendimento de pessoas com deficiência em escolas onde o aluno possa desenvolver suas potencialidades. As duas formas de ensino discutem e traçam processos educativos para aluno com deficiência.

A educação Especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que definem, por meio de diagnósticos, as práticas

⁶Neste trabalho tomamos como princípio não utilizar o termo aluno ou criança com deficiência, mas utilizar a terminologia “pessoa com deficiência”, independente da idade.

escolares para alunos com deficiência. (GLAT; FERNANDES, 2005; GLAT; BLANCO, 2007)

O primeiro passo, já citado no capítulo anterior, foi no período Imperial, onde foi criado, por meio de decreto-lei, o primeiro instituto para cegos, denominado de Imperial Instituto dos Meninos Cegos, que, posteriormente, passou a se chamar de Instituto Benjamim Constat. Em seguida, foi criado o Instituto para Surdos-Mudos, que hoje se chama Instituto Nacional de Surdos (FREITAS, 2006, p.30).

Todas as demais escolas desenvolviam o atendimento segregado, de modo que, em princípio, atendiam apenas a pessoas com necessidades especiais mentais, as crianças eram encaminhadas a uma educadora que observava as condições delas, de modo que a permanência dessa criança só seria permitida se ficasse decidido que ela não atrapalharia o desempenho dos outros alunos.

Esses institutos eram frutos da visão educacional à época vigente. Segundo Barbosa (2006), a educação destinada a pessoas com deficiência por muito tempo foi considerada diferenciada da educação regular. Essa diferença se dava tanto pelo tipo de aluno, como também por falta de proposta curricular organizada, falta de recursos e de materiais e equipamentos específicos necessários para se obter o processo de ensino-aprendizagem. Esse conjunto de aspectos fez com que a educação para pessoas com deficiência fosse vista como modalidade de ensino diferenciada, o qual necessitava de profissionais especializados para lidar com a especificidade dos vários tipos de deficiência. Esse fato separou o ensino que era oferecido à maioria da população e passou a se dominar Ensino Especial.

Diante disso, a Educação Especial foi caracterizada por muito tempo, segundo Mozzata (1996, p.11 *apud* MENDONÇA, 2015, p.03) como:

[...] conjunto de recursos e serviços educacionais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educando que apresentam necessidades educacionais especiais muito diferentes das maiorias das crianças e jovens.

A mudança significativa veio com 1961, quando entrou em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN, (Lei nº4.028 de 20 de dezembro) que, em seu artigo 88, situa, brevemente, a questão da educação das pessoas deficientes ao destacar que “a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”. Esta lei assegurava o atendimento às pessoas

com necessidades especiais dentro do sistema geral de ensino. No entanto, isso era muito distante da realidade, pois a lei por si não modificou a visão de muitas escolas que resistiam a essa ideia.

Para Jannuzzi (2004), os anos 1970 foram um período fértil para a Educação Especial após a aprovação da Lei nº 5.692/1971 que, em seu artigo 9º, garantia tratamento especial aos excepcionais. Ao nível de 1º e 2º grau, também foram desenvolvidas ações no âmbito de Educação Especial a partir da implementação das novas Diretrizes e Bases da educação. A primeira ação foi a elaboração do Parecer nº 848/1972 que, junto com a LDBN, fez com que a Educação especial passasse a ser um objeto de atenção do MEC. Em 1973, o MEC criou o Centro de Educação Especial-CENESP, de acordo com Barbosa(2006) a criação do centro veio a marcar o início das ações sistematizadas, visando à expansão e à melhoria do atendimento educacional no Brasil.

O governo federal deu o primeiro passo concreto para traçar políticas nacionais em defesa das pessoas portadoras de necessidades especiais através da implantação do CENESP, que foi o primeiro órgão público responsável pela regulamentação da política nacional de educação dos considerados “especiais”. “A sua finalidade era planejar, coordenar e promover o desenvolvimento da educação especial, do ensino pré-escolar ao superior, inclusive o ensino supletivo, para os diferentes tipos de deficiências e alunos com problemas de conduta e os superdotados” (LIMA, et al., p.03).

Esse órgão permitiu várias ações, entre as que podem se destacar a formação de técnicos e professores das secretarias de educação da esfera federal, instituições especializadas públicas e privadas do sistema regular de ensino. O CENESP contribuiu, ainda, para a elaboração do I Plano Nacional de Educação Especial no período de 1977 a 1979. Barbosa (2006) acentua que o programa tinha atividades prioritárias de treinamentos como: capacitação de técnicos dos órgãos ligados aos centros de Educação Especial nas áreas de administração que envolvia o planejamento da educação especial. Os treinamentos resumiam-se a capacitar os profissionais que iriam atuar, diretamente, no atendimento ao excepcional.

Aconteceram várias mudanças ao longo da existência do CENESP, uma delas foi a transformação do CENESP em Secretaria de Educação Especial (SEESPE) o que contribuiu para essas mudanças foi o fato de que, em um dos seus documentos, o órgão sugeria a incorporação do aluno com deficiência ao sistema regular, mas tal procedimento não foi fixado, na época, de modo que foi dada uma maior oportunidade para o surgimento de instituições privadas em detrimento das públicas.

O movimento de uma educação para todos em 1985, fez com que o governo ampliasse o alcance da Educação Especial, elaborando um novo plano que tem, como princípios norteadores: A participação, que implica o envolvimento de todos os setores da sociedade, ou seja, a expansão do atendimento; a integração, integrar o aluno especial sociedade; a normatização, proporcionar, aos deficientes, uma vida normal, o quanto possível; e a simplificação, através de alternativas simples, no processo de ensino-aprendizagem.

A carta Magna Brasileira em vigor desde 1988 traz, em três artigos, referências à educação das pessoas com deficiência. No artigo 205, determinou-se que a educação é direito de todos, e garante, legalmente, o tripé: pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. O artigo 206 estabelece, como um dos princípios para o ensino, a igualdade de condições de acesso e de permanência na escola. O artigo 208 enfatiza que é dever, do Estado, oferecer atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988).

A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, no ano de 1990 e a Conferência de Salamanca (Espanha), no ano de 1994, produzidas pela UNESCO, debateram sobre os princípios, políticas e práticas na área de necessidades educativas especiais, segundo as quais se defende a necessidade de inclusão da própria educação especial dentro da estrutura de “educação para todos” (SANTOS, 2010, p.4).

No ano de 1990, as formulações de políticas de educação inclusiva no Brasil estiveram mais evidentes decorrentes de eventos acima citados, movimentos promovidos por órgãos internacionais, que produziram debates e ações com vistas a promover mudanças na educação de alunos com deficiência. Em 1994, a Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, publicou a “Política Nacional de Educação Especial”. Nesse documento, a educação especial permearia todos os níveis e modalidade de educação, desde a educação infantil ao ensino superior (BRASIL, 1999).

As instituições especializadas, a partir de então, deveriam se adaptar para oferecer suporte a sistemas de ensino regular e oferecer serviços complementares aos denominados “portadores de necessidades especiais”.

Na década de 2000, o Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei nº10.172/2001, traça diretrizes, objetivos e metas para a política de educação especial no qual destaca a construção de uma escola inclusiva e que atenda à diversidade humana (MEC/SEESP,2008).

A inclusão de pessoas com deficiências especiais nas instituições educacionais é essencial para a construção de uma sociedade igualitária, e contribui para a evolução dessas

pessoas. As políticas públicas em educação vêm priorizando a educação democrática, justa e humana. Sasaki (2000) explica que se trata de um processo que exige, da sociedade, que se torne acessível a todas as pessoas, principalmente a quem possui deficiência.

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educando com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2008).

De acordo com Pacheco (2007, p.15), a educação inclusiva tem sido discutida em termos de justiça social, pedagógica, reforma escolar e melhorias nos programas. No que se refere à justiça social, ela está ligada aos valores de igualdade, de modo que as pedagogias, em uma escola inclusiva, devem refletir uma abordagem mais diversificada, flexível e colaborativa do que em uma escola tradicional. Para existir inclusão, pressupõe-se que a escola se ajuste a todas as crianças. Portanto, como ressalta Almeida (2010), a inclusão não se dirige apenas à educação de pessoas com deficiência, pois se agrega a um valor político e social amplo, que busca igualdade de direitos para todos.

Contudo, para Santos e Paulino (2008) *apud* Almeida (2010, p. 67).

A educação inclusiva tem importância fundamental, pois busca, por princípios básicos, a minimização de todo e qualquer tipo de exclusão em arenas educacionais e, com isso, elevar ao máximo o nível de participação, coletiva e individual, de seus integrantes. Baseados nestes ideais democráticos, as propostas inclusivas são revolucionárias, pois almejam, *incondicionalmente*, uma estrutura social menos hierarquizada e excludente, tendo como base o argumento de que todos temos o mesmo valor, pelo simples fato de sermos seres humanos. E que por isso mesmo, todos precisamos ser considerados e respeitados em nossa maneira subjetiva e única de existir.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) têm o objetivo de desenvolver um sistema de ensino inclusivo que valoriza as diferenças e a diversidade, promove à educação inclusiva, os direitos humanos e a sustentabilidade socioambiental, com a visão da efetivação das políticas pública. A Secretaria executa esses objetivos nas políticas educacionais em várias áreas, são elas: alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais.

Entretanto, as escolas públicas resistiam muito à ideia de ter alunos tidos como normais convivendo com alunos deficientes, e, por falta de preparação e mentalidade por muito tempo restava encaminharem-nas às entidades filantrópicas que cuidavam dessas crianças. Dentre elas, se destaca a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE)

que foi fundada na capital paraibana em 29 de março no ano de 1957, situada no centro da cidade. A entidade fechou as portas em 1968 por falta de pagamento dos aluguéis que deveriam ter sido pagos pela Secretaria de Saúde do Estado, mas o Governo não honrou com tal compromisso. Após oito anos, a APAE volta a funcionar na cidade de João Pessoa com a natureza de fundação. A Educação Inclusiva de alunos com deficiência é desenvolvida no município de João pessoa por meio de políticas públicas norteadas pelas Diretrizes Nacionais de Educação Especial na Educação Básica. A rede de ensino é composta por 96 escolas e 85 Centros de Referência em Educação Infantil (Creis), O município possui por volta de 60 mil alunos, dos quais 791 são alunos com algum tipo de deficiência. As assistências dadas aos alunos deficientes mais frequentes são as turmas comuns com apoio à Educação Especial e, em menor número, às salas de recurso. Segundo o portal do Ministério da Educação as salas de recursos é um programa onde é disponibilizado as escolas públicas de ensino regular, equipamentos de informática, mobília, materiais pedagógicos e didáticos onde a púa a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado, prestado de forma complementar ou suplementar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades matriculados em classes comuns do ensino regular, assegurando-lhes condições de acesso, participação e aprendizagem.

Professores competentes são essenciais para contribuir com sistemas educacionais inclusivos mais eficazes em combater a exclusão nas escolas e promover a inclusão educacional e social de pessoas com deficiência. A falta da formação de professores é apontada como um dos motivos do fracasso da educação Brasileira. De acordo com Marques (2000) “Inúmeras tentativas vêm sendo realizadas no sentido de se melhorar o nível dos processos de ensino e de aprendizagem sem que, no entanto, resultados satisfatórios sejam atingidos [...] Dentre elas destacamos: a má-formação dos profissionais da educação”. É compreensível que a qualificação dos docentes seja responsável por uma reestruturação da educação que beneficia a todos. De fato, os professores são fundamentais para a construção de uma escola mais qualificada que respeita e valoriza os limites de cada um, com competência, práticas e dinâmicas de ensino inclusivo, de modo que alunos com deficiência tenham acesso de aprendizagem e de participação na vida escola.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este estudo se utilizou da classificação de Gil (2010) em relação à tipologia da pesquisa. O autor define que a tipologia se divide em dois aspectos: em relação aos objetivos e quanto aos delineamentos da pesquisa.

Nesse sentido, para a realização deste trabalho realizou-se uma pesquisa exploratória quanto à sua tipologia em relação aos objetivos que se pretendia alcançar neste estudo. A pesquisa exploratória se tornou necessária tendo em vista ser um tema inicial na atividade científico-acadêmica do autor e diante das questões de estudo, que levavam a esse tipo de tipologia.

Inicialmente, a pesquisa aconteceria em 03 escolas em zonas diferentes da cidade, mas, diante da dificuldade de inserção no ambiente escolar, a amostra se focou em uma única realidade, na Escola Municipal Ana Cristina Rolim Machado, localizada à Avenida Hilton Souto Maior, Mangabeira, João Pessoa/PB. Por esse motivo, a tipologia em relação aos meios da pesquisa se restringiu a um estudo de campo que, segundo Gil (2010, p.72)

Os estudos de campo apresentam muitas semelhanças com os levantamentos. Distinguem-se destes, porém, em relação principalmente a dois aspectos. Primeiramente, os levantamentos procuram ser representativos de um universo definido e fornecer resultados caracterizados pela precisão estatística. Já os estudos de campo procuram muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população.

Outra característica que define o estudo de campo, é que se estuda um único grupo ou comunidade em termos de sua estrutura social (GIL, 2010). Ou seja, o estudo de campo é mais flexível, podendo ser usadas técnicas de coletas de dados quantitativas e qualitativas.

Utilizaram-se, também, fontes bibliográficas e documentais quando se tratou de um conjunto de aspectos teóricos e de leis relacionadas às políticas de educação e à especificidade da temática de estudo. Ressaltando que a pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo e, a sua finalidade, é colocar o pesquisador em contato direto com a literatura já produzida a partir do procedimento de revisão bibliográfica (LAKATOS; MARCONI, 2003).

O universo deste estudo abrangeu as escolas de ensino fundamental da rede pública municipal, entretanto, optou-se por uma amostragem não-probabilística por responder melhor a situação anteriormente exposta. Para a definição da escola referida, houve, antes, visitas técnicas junto à Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa/PB para que fosse indicada

uma relação de escolas que já contasse com experiência em educação especial e inclusiva, depois disso, visitou-se três escolas indicadas pela SME que ela considerava como referências no aspecto da inclusão escolar de pessoas com deficiência. Das três escolas visitadas, apenas 01 teve a pesquisa autorizada por parte do gestor da escola. As demais escolas não se mostraram tão interessadas e, diante da oportunidade de realização da coleta de dados, preferiu-se trabalhar apenas com a escola que foi mais receptiva à pesquisa.

A Escola Municipal Ana Cristina Rolim Machado foi fundada em 1993; ela funciona em tempo integral com educação infantil e ensino fundamental. No ano de 2016, a escola teve um total de 495 matrículas no ensino fundamental, deste total, 15 são de alunos com algum tipo de deficiência, o que corresponde a 3,03% do total de alunos matriculados.

As fotos abaixo retratam algumas áreas da escola:

Foto 1: Fachada externa



Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Foto 2: Vista interna



Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Foto 3: Pátio



Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Foto 4: Rampas de acesso



Fonte: Dados da pesquisa, 2016

A escola conta com um total de 23 professores e 02 cuidadores, dos quais, 12 professores participaram da coleta de dados, que correspondeu a 52,1% do total de professores. Não foi possível realizar uma amostra de 100% do total de professores, diante da delimitação do tempo da pesquisa que foi definida pelo critério da acessibilidade junto aos professores que se dispuseram a participar da pesquisa em um período temporal definido pela pesquisadora.

Os instrumentos de coleta de dados foram observações, entrevistas informais com o gestor da escola e professores, e aplicação de um questionário constituído por questões abertas e fechadas. O questionário foi dividido em três partes: caracterização dos participantes da pesquisa; questões relativas à deficiência e, a terceira parte, relacionada aos aspectos da inclusão escolar.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

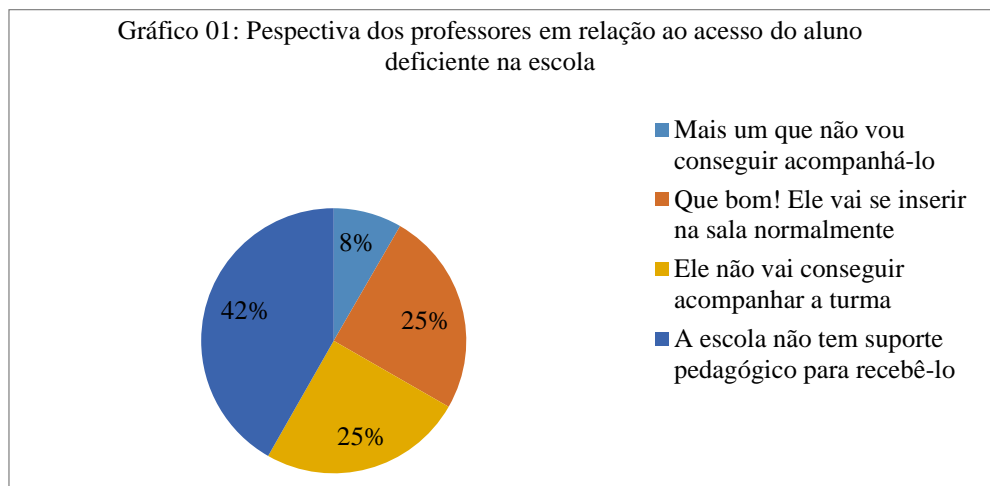
Esse capítulo tem o objetivo de evidenciar os dados coletados e as análises realizadas na apreciação das questões. Os dados serão apresentados seguindo a sequência do questionário, o qual foi dividido em três blocos de questões.

5.1 Caracterização dos participantes da pesquisa

O questionário foi realizado com 52,1% dos professores da escola referida na metodologia, dos quais são todos do sexo feminino, apresentam uma faixa etária ente 33 e 54 anos de idade, a formação acadêmica compõe de 50% dos professores participantes tem apenas graduação, 50% têm algum tipo de pós-graduação.

5.2 Como o professor percebe o acesso do aluno com deficiência na escola

O gráfico 01 apresenta a perspectiva dos professores em relação ao acesso do aluno deficiente na escola. Os dados revelam que 42% dos professores consideram que a escola não tem suporte pedagógico para recebê-los e 25% consideram que não vão conseguir acompanhá-los:



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Esses dois dados em questão são negativos porque, somados, equivalem a 67% dos professores que admitem ocorrer esses tipos de dificuldades no processo de inclusão dos

alunos com deficiência, considerando que a quantidade de alunos na escola é muito pequena, e que corresponde apenas a 3,03% do total de alunos matriculados no ano de 2016. Esse resultado se torna ainda mais grave, se considerar que a escola supracitada é considerada uma referência na área de educação inclusiva pela SME de João Pessoa.

As escolas, de acordo com a legislação vigente, como já vimos nos capítulos anteriores, devem promover o acesso e a permanência da pessoa com deficiência na escola por meio de ações curriculares no ensino regular, que prevê a flexibilização das atividades e o uso de recursos visuais, sonoros e táteis etc., para atender às diversas deficiências (auditiva, visual, motora, mental etc.) dos alunos. Quadros (2012, [S.p.]) diz que:

Nessas circunstâncias, as adaptações curriculares constituem-se em medidas ou conjuntos de medidas que buscam flexibilizar e adequar o currículo geral, tornando-o apropriado à especificidade dos alunos com necessidades especiais. São intervenções educacionais necessárias que permitem ao aluno melhorar sua situação e relacionamento na escola, para que possam obter sucesso nos processos de aprendizagem.

Nesse sentido, a SME, a direção e a coordenação pedagógica da escola em particular, devem procurar, juntamente com os professores, identificar quais são as limitações e potencialidades que os alunos com deficiência apresentam e desempenhar ações pedagógicas para atender às singularidades de cada um desses alunos. As Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica-DNEEEB (2001, p.47)⁷ recomendam que ocorra a “flexibilização e adaptações curriculares, que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos”. Essas ações devem constar no Projeto Político-Pedagógico-PPP da escola.

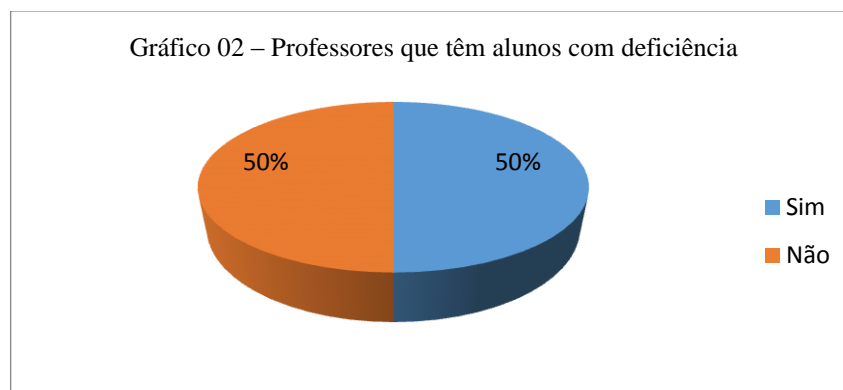
O artigo 58 da Lei das Diretrizes e Bases Nacionais da Educação (1996) classifica a educação especial “como modalidade de educação escolar, oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educando portadores de necessidades especiais”. A lei ainda enfatiza que a educação de alunos com deficiência seja ofertada nas escolas do sistema regular de ensino e que se evitem as instituições especializadas como resposta. O §1º, do mesmo artigo diz que: “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”. Acredita-se que por falta de uma discussão mais ampla sobre a situação da deficiência dos alunos e do direito à educação, vai refletir numa concepção frágil do PPP da escola, e, por conseguinte, colabora para que os professores ainda percebam a inclusão desses alunos como algo distante.

⁷ Ver em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>.

Os documentos norteadores exigem que a rede regular de ensino deve estar preparada para apoiar as crianças deficientes, pois elas necessitam de instruções, de instrumentos, de técnicas e de equipamentos especializados, como também de profissionais qualificados para o atendimento, e recursos, de acordo com suas necessidades, conforme as DNEEEB (2001).

De acordo com o universo da coleta de dados, 50% dos informantes possuem alunos com deficiência em sala de aula no ano de 2016, os outros 50%, não estão trabalhando com alunos deficientes. Não foi fornecido o número de alunos com deficiência por parte da Escola para que nós pudéssemos ter uma ideia, numa série histórica, sobre a demanda de quantos alunos com deficiência a escola tem recebido, nos últimos anos, quando a LDBE fixou a obrigatoriedade de a rede regular de ensino fornecer o acesso e permanência da pessoa com deficiência.

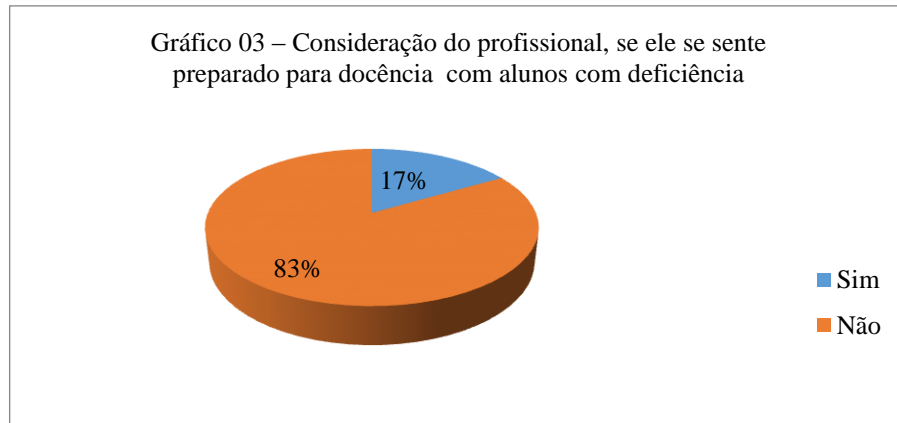
Na escola pesquisada, no corrente ano, ela tem 50% dos professores dos que participaram da amostra tem aluno com deficiência em sala de aula, conforme se vê no Gráfico02, abaixo:



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

A pesar de a escola ser referência em inclusão de alunos com deficiência, 50% dos professores no período da coleta de dados não estavam ensinando para alunos com deficiência, mas assim, se espera que todos os professores e profissionais estejam preparados para recebê-los.

A questão seguinte se preocupava em identificar se os professores se sentiam preparados ou não para lecionar para alunos com deficiência. Os dados do Gráfico 03 revelaram que 83% não se sentiam preparados. Ou seja, é uma quantidade elevada, que, de forma negativa, fomenta preocupações, tendo em vista, o tempo já decorrido das políticas de inclusão que vêm discutindo e exigindo providências por parte da rede escolar há praticamente três décadas.

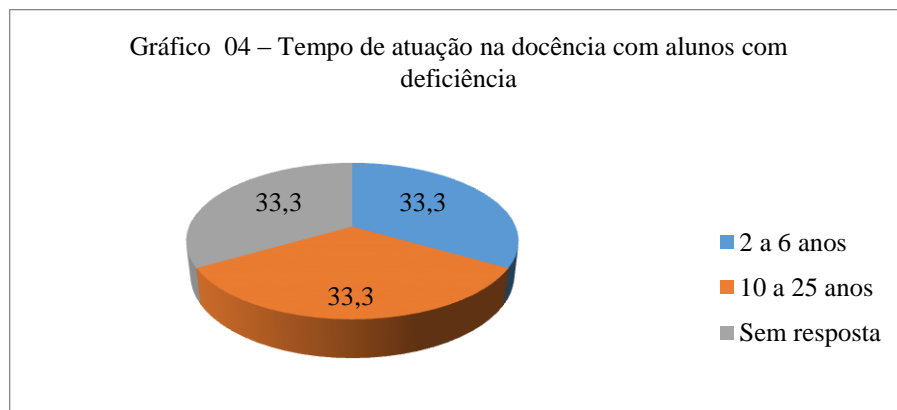


Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Frise-se, ainda, que 50% dos professores têm alunos em sala de aula com deficiência no Gráfico 02, mas apenas 17%, no Gráfico 03, afirmaram se sentirem preparados para trabalhar com alunos com deficiência.

Esses resultados reforçam a análise do Gráfico 01, mas também apontam para uma análise por outro ângulo, pois uma situação é afirmar que a escola não tem suporte pedagógico, outro dado, é afirmar que seus docentes não se sentem preparados. A questão deste gráfico remete à formação e à experiência vivida com a educação especial e inclusiva. Os suportes colaboram, mas se o professor não tiver formação e experiência, de nada adianta ter ou não suportes pedagógicos, apesar de eles serem necessários para a prática docente.

Isso se torna ainda mais complexo quando comparamos com o tempo em que o professor já atua com alunos com deficiência na docência, como se vê no Gráfico 04, 33,3% afirmaram que trabalham entre 10 a 25 anos e 33,3% trabalham entre 2 a 6 anos com esse público:



Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Os dados acima mostram que o tempo de atuação é considerado razoável, com isso, esperava-se ou imaginava-se que a experiência vivida na docência já tivesse produzido um melhor aprendizado por parte do professor em como proceder pedagogicamente com alunos deficientes. Os dados do Gráfico 04, quando analisados com os dados do Gráfico 03, refletem que está faltando “algo” a mais, e nos remete a uma probabilidade de que eles não sentem preparados por falta de capacitação, pesquisa e aprimoramento, e que são imprescindíveis à prática pedagógica de um profissional da área da educação.

Almeida (2010) considera que apenas receber o aluno com deficiência na sala de aula não significa inclusão, tem que existir o preparo do docente, porém, não se deve exigir que apenas o professor esteja preparado, há, ainda, a necessidade do envolvimento dos gestores, da iniciativa pública e privada, de políticas públicas, e de investimento na formação dos envolvidos. O processo de inclusão de alunos com deficiência não se restringe apenas aos professores, mas a todos, inclusive à família e ao próprio aluno, quando, mesmo diante de sua deficiência, ele percebe ou tem condições de perceber a importância da escola como espaço de múltiplas aprendizagens.

Quando indagado sobre as ações pedagógicas que o professor utilizava para atender aos alunos com deficiência, os dados apresentados revelam que a situação é bastante complexa, vamos analisá-las por dois ângulos diferentes: Num primeiro ângulo, vamos denominar as ações mais citadas (considerando que poderia ser assinalada mais de uma alternativa por participante) de forma positiva porque as respostas já atendem ao que já se preconiza nas diretrizes nacionais da educação especial na educação básica, pois: 15,7% trabalham com materiais lúdicos e concretos; 20,9% adaptam e delegam atividades para ajudar no desenvolvimento e aprendizado do aluno; 10,5% promovem a interação dos alunos com deficiência e os demais alunos, como se vê no Quadro 01:

Quadro01 – Ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores para atender alunos com deficiência

Ações	Frequência	%
Conversa com a professora da sala de recurso	01	5,2
Ações voltadas para socialização e integração	01	5,2
Atender às necessidades	01	5,2
Interação entre eles (aluno com deficiência) e os demais.	02	10,5
Adaptam e delegam atividades para ajudar no desenvolvimento	04	20,9
Trabalhar com materiais lúdicos e concretos.	03	15,7
Sem resposta	0	36,8

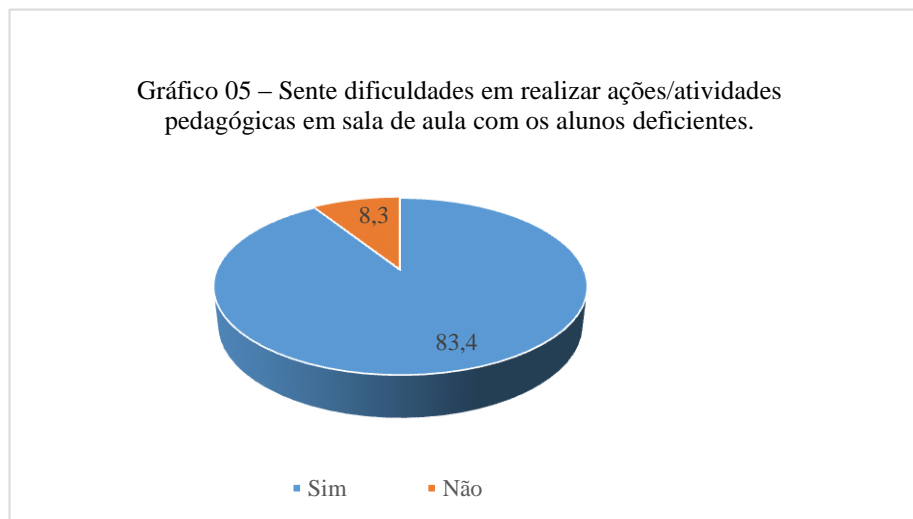
Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

No segundo ângulo, tem-se que 36,8% não responderam a essa questão; depreende-se daí que podemos interpretar tal dado de duas formas: ou não quiseram responder ou, de fato, não executam ações pedagógicas; apenas 5,2% conversam com a professora da sala de

recurso pedagógico, isso é relativamente baixo, pois, se existe o serviço de apoio, ele não vem sendo utilizado para melhorar o atendimento junto ao aluno com inclusão; e 5,2% afirmaram que atendem às necessidades dos alunos.

Esses dados expressam, de um lado, que os professores já desenvolvem as diretrizes da educação especial e inclusiva; isso significa que sabem o que deve ser feito para facilitar o processo pedagógico com os alunos com deficiência. E, de outro lado, existem ainda lacunas que podem ser elucidadas na próxima questão, era um desdobramento do Gráfico 5.

O Quadro 01 mostrou as principais ações/atividades pedagógicas desenvolvidas pelos professores, depois da exposição, foi indagado se elas tinham dificuldades e quais eram as dificuldades na execução das ações /atividades. 83,4% afirmaram que sentem dificuldades em realizar as ações/atividades pedagógicas e apenas 8,3% apontaram que não sentem dificuldades, conforme se visualiza no Gráfico05:



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Como foi mencionado anteriormente, a questão 6 traz duas perguntas. Na segunda indagação, questionava-se quais eram as dificuldades, e os professores apontaram os seguintes dados no Quadro 02: os dados informam que 14,9% disseram que eram a aprendizagem; 14,9% por ter uma sala de aula com muitas heterogeneidades de alunos e problemas, 14,9% em seguida, a falta de materiais pedagógicos, 12,7%, a dificuldade em criar didáticas apropriadas aos alunos com deficiência, 10,7%, rendimento escolar.

Se analisarmos apenas a importância de materiais pedagógicos adequados na escola para a prática docente junto ao aluno com deficiência, deve-se considerar que tal procedimento revela algo extremamente estratégico, pois o uso de materiais pode ser uma ferramenta eficaz no processo de aprendizagem do aluno com deficiência, desde que seja

utilizado de forma consciente e criativa, direcionado às necessidades de cada aluno, com vistas a ampliar suas possibilidades de inclusão. Tal contexto potencializará o trabalho dos profissionais assim como o nível de aprendizagem e rendimento escolar dos alunos deficientes.

Uta et.al.(2013, p.02) acentuam

As parcerias para a construção dos recursos pedagógicos adaptados para alunos com as mais variadas deficiências ou necessidades educacionais especiais, é de suma importância para facilitar o acesso à educação escolar proporcionando a diminuição das limitações do aluno e contribuindo com o trabalho pedagógico dos professores em sala de aula, além de ampliar as possibilidades do mesmo, no que diz respeito aos aspectos educacionais, sociais, emocionais e inclusivos.

Para a construção de materiais e ferramentas adequados para alunos deficientes é importante e necessário parcerias, como o autor acima citou. Parcerias com profissionais da área da saúde, da educação, de professores especializados na área de educação especial, de tutores, de fonoaudiólogos, de fisioterapeutas, de psicólogos, de terapeutas ocupacionais e até de educadores físicos para auxiliar na criação de atividades didáticas. Com a ajuda de mais profissionais, seria propiciada uma maior interação desse aluno, resultando em mais desenvolvimento e conhecimento. Para tal, é importante a parceria do órgão gestor para o fortalecimento e apoio dessa ferramenta.

Quadro02 – Apontar as dificuldades em realizar atividades em sala de aula com alunos deficientes, se caso existir.

Categorias	Frequência	%
Sala de aula com muitas heterogeneidades de aluno com deficiência e problemas	07	14,9
Aprendizagem	07	14,9
Falta de materiais pedagógicos adequados	06	12,7
Dificuldades de criar didáticas apropriadas aos alunos com deficiência	05	10,7
Rendimento Escolar	05	10,7
Fraco apoio familiar junto aos alunos com deficiência	04	8,6
Falta de condições físicas adequadas da escola	03	6,3
Dificuldades de adaptação do aluno com deficiência com os outros ou vice-versa	03	6,3
Falta de apoio institucional	02	4,3
Relacionamento	02	4,3
Comunicação	02	4,3
Evasão Escolar	01	2,1

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Apesar de se falar em uma educação inclusiva a partir da vivência com múltiplas realidades advindas dos alunos, o professor não recebe formação adequada para atuar a partir desta proposta no cotidiano e, quando chegam à prática profissional, estão diante de muitos obstáculos que devem ultrapassar. O modelo disciplinar e homogêneo são ainda os referencias

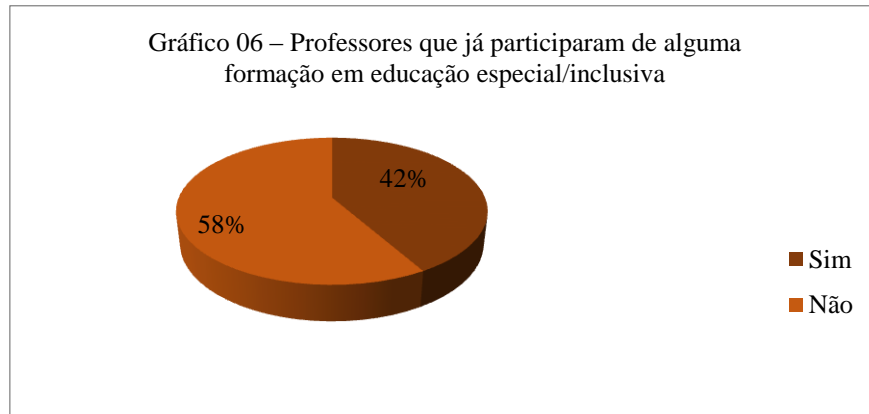
na prática docente. Então, diante de um quadro de heterogeneidade seja de classe social, gênero, etnia, deficiência ou outras singularidades, elas não combinam com modelos pedagógicos fechados. E, nessa realidade, quem sai perdendo? Justamente aqueles que apresentam uma singularidade mais acentuada, que são os casos dos alunos com deficiência, pois as limitações físicas e intelectuais desses alunos se tornam mais uma barreira na difícil convivência com a ideia de inclusão escolar.

Logicamente, na medida em que o professor não sabe como atuar com essas diferenças, ele terá dificuldades em criar materiais e condições pedagógicas de aprendizagem compatíveis com as necessidades dos alunos. Isso, por consequência, atinge diretamente o rendimento e a aprendizagem escolar dos alunos com deficiência e dos outros também. Acrescenta-se a isso, a falta de apoio institucional, 4,3%; falta de apoio dos familiares, 8,6%; a fragilidade na comunicação, 4,3% e o relacionamento, 4,3%, ficam mais deficitários; falta de condições físicas adequadas, 6,3% e dificuldades de adaptação dos alunos com deficiência com os outros/vice-versa, 6,3%, esses dados revelam um conjunto de dificuldades que, somadas umas às outras, multiplicam-se, em grau, as dificuldades vividas e expõe, a esses professores, o sentimento de não se sentirem preparados para atuarem com a inclusão escolar de alunos com deficiência.

Esses resultados só reforçam e intensificam alguns pontos já colocados aqui, que os professores não se sentem preparados. Segundo Bueno (1999), um professor de ensino regular deve ter, na sua formação, o mínimo de conhecimento para atuar com alunos deficientes.

Por existir um déficit na formação desses profissionais, muitas vezes os planos de aula são destinados para uma classe de alunos sem deficiência, que, obviamente, não podem ser aplicados ao aluno deficiente, pois ele não consegue acompanhar a classe. Góes e Laplane (2004) analisaram a experiência de dois meninos surdos, ambos na 1ª série em escolas diferentes e estavam na situação de único aluno especial em classe regular, os dois usavam poucos sinais para se comunicar o que dificultava o acompanhamento da classe, a professora acabava ajudando nos limites de sua administração do tempo, como nem sempre era possível uma atenção maior, o aluno recebia a orientação para fazer uma tarefa mais simples ou repetir uma já realizada. Os resultados mostram que os alunos tinham que se adaptarem e se esforçarem para tentar se comunicar, as professoras alegam ter muitas dificuldades e acreditam que os meninos deveriam ser atendidos em ensino especial, o que levou aos meninos a desistirem, e os dois saíram da escola regular. Para tanto, a falta de capacitação desses profissionais impossibilita a implementação de ações que possam incluir o aluno deficiente, o que dificulta uma inclusão eficaz desse aluno.

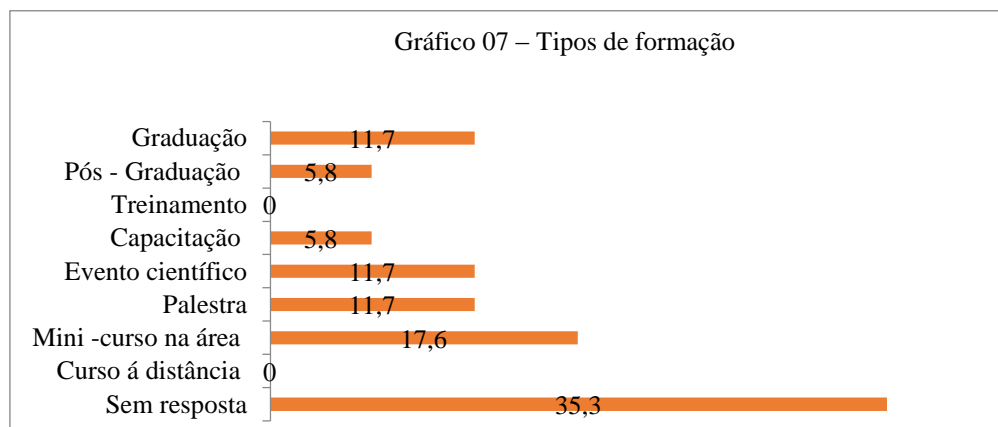
Os dados seguintes procuraram identificar se os professores já participaram de alguma formação em educação especial ou educação inclusiva para que pudessem desenvolver as suas atividades de sala de aula de uma forma fundamentada. Observou-se, no Gráfico06, que 58% não participaram de nenhuma formação específica em educação especial:



Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Praticamente a metade dos professores participantes não tiveram, em sua formação acadêmica, conteúdos e práticas para atuarem com alunos com deficiência, apontando para uma falha nas IES em que esses professores estudaram e por parte da SME de João Pessoa que, diante das mudanças legais e curriculares, deveria ter ofertado um conjunto de cursos de aperfeiçoamento para os professores de sua rede de ensino.

Para compreender e verificar os tipos de formação que eles tiveram em relação àqueles que disseram sim, foi apresentada mais uma questão para saber quais foram os tipos de formação oferecidos ao professor e a há quanto tempo faz que ele se capacitou.



Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Diante dos elementos expostos, os dados mostram que, por mais que os professores tenham realizado algum tipo de formação, mesmo que já tenham um considerável tempo de

experiência profissional, o que foi revelado no gráfico 04, como já vimos anteriormente, 35,3% não responderam a essa questão; apenas 5,8% disseram ter feito algum direcionamento relacionado à deficiência/inclusão em cursos de pós-graduação; 11,7% disseram que foi discutido sobre o tema ainda na graduação; 17,6% fizeram minicursos.

Uma escola considerada como de referência em inclusão de aluno com deficiência deveria ter, em seu quadro funcional, profissionais mais capacitados. O Quadro 03 mostra os tipos de formação na área da inclusão de alunos com deficiência relacionando com o tempo que fizeram tais tipos de formações:

Quadro 03 – Tipo e Tempo de formação

Tipos de formação	Frequência	Há quanto tempo fez os tipos de formações	%
Mínicurso na área	03	07 a 08 anos	17,6
Palestra	02	03 a 04 anos	11,7
Evento Científico	02	09 anos	11,7
Capacitação	01	01 ano	5,8
Graduação	02	05 a 10 anos	11,7
Pós-Graduação	01	02 anos	5,8
Sem Resposta	06	-	35,3

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Analisando-se o quadro 03, chega-se à conclusão de que já faz um tempo que os professores passaram por algum tipo de formação na área. O que revela que esse professor não vem se atualizando e nem se aprofundando na literatura da temática para que possa criar metodologias e práticas mais adequadas ao ensino de alunos com deficiência.

5.3 Resultados em relação à Inclusão

Nesta seção, buscamos enxergar a visão dos professores, sob o que ele compreende do que é inclusão do aluno com deficiência, e trazer a opinião/sugestão deles para que a inclusão seja mais efetiva no ambiente escola com alunos com deficiência, além de captar, se a escola dispõe de suportes para uma inclusão concreta e quais são esses suportes. Para finalizar o instrumento da coleta de dados, é importante conhecer se existe participação da família no acompanhamento do aluno com deficiência.

Os dados referentes à concepção dos professores quanto à inclusão escolar foram agrupados por frequência das escritas deles no instrumento de coleta de dados. As principais categorias que eles afirmaram foram: 26,3% afirmaram que incluir era promover o desenvolvimento dos alunos, considerando as suas habilidades; 21,5% que era incluir o aluno

no ambiente escolar sem discriminação; 15,7% era envolver o aluno no processo normal de ensino regular, como se vê no Quadro 04:

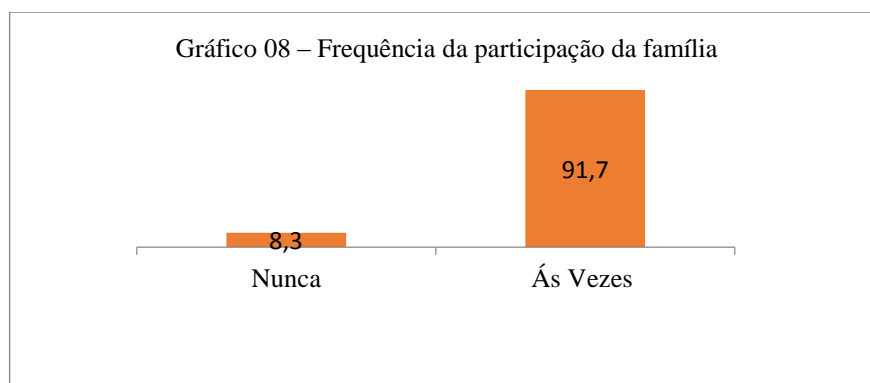
Quadro04 – Compreensão do professor por inclusão escolar

Categorias	Frequência	%
Promover o desenvolvimento, considerando habilidades dos alunos	05	26,3
Inserir o aluno no ambiente escolar sem discriminação	01	21,5
Envolver o aluno no processo normal de ensino	03	15,7
Inclusão não é só o acesso à escola	02	10,5
Com suporte para acolhê-lo	01	10,5
Escola com ambiente físico e pedagógico adequado	01	5,2
É criar meios para se concretizar no ambiente escolar como um todo	04	5,2
Incluir crianças com transtorno... Em salas regulares	02	5,2

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

As concepções dos professores sobre inclusão escolar dos alunos com deficiência estão consubstanciadas segundo o que se apresenta nos documentos oficiais. Nesse sentido, fica claro que eles já compreendem o que significa incluir. Mas os dados anteriores já analisados dão conta de uma fragilidade em aplicar esses conceitos de forma prática, resultando numa sensação de incapacidade, de despreparo deles na ação cotidiana da escola no processo de ensino-aprendizagem.

Outra questão apresentada aos professores indaga se a família dessas crianças acompanhava o processo pedagógico da escola junto aos seus filhos. O apoio da família é fundamental para que o processo de aprendizagem e desenvolvimento desse aluno se torne eficiente. Eles responderam que 91,7% às vezes acompanham, como vemos no Gráfico 08:



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Chama a atenção esse dado porque a distância entre a escola e a família ainda é muito grande, o termo “as vezes” é bastante indeterminado, mas revelador, porque nos indica que essa aproximação é tênue, por diversos motivos por parte da família e da escola.

Mas, normalmente, a família que tem filhos com deficiência se preocupam um pouco mais em perceber se o filho está progredindo na escola, pois a convivência com a deficiência no interior da família é também mitigada por muitos sentimentos, desde aqueles relacionados à incompetência àqueles ligados à esperança de ver os seus filhos mais articulados à vida comum. Reis (2012, p. 52) acentua que:

A importância do envolvimento dos pais reflete-se no facto de, família e escola, em conjunto poderem promover situações complementares e significativas de aprendizagem e convivência que realmente vão de encontro às necessidades e demandas das crianças e de ambos os agentes educativos.

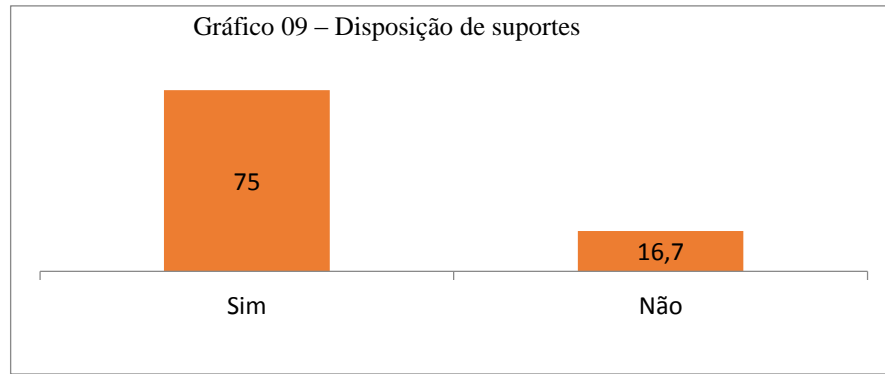
A falta de participação dos pais leva-nos a indagar o que acontece para não existir a presença frequente deles no processo de acompanhamento pedagógico, será que falta interesse deles mesmos ou a escola não está fazendo uma inter-relação com a família? Reis (2012, p.53) afirma que:

O que a escola deve fazer é melhorar a posição da família em todo o processo educativo das crianças, promover o envolvimento da família nas ações dos projetos educativos e pedagógicos significa colocar na prática o que se entende como o mais adequado na educação escolar.

É de extrema importância a escola desenvolver estratégias que possam estreitar as relações com a família. Dar um maior apoio ao profissional da escola constitui uma importante estratégia para otimizar o desenvolvimento do aluno, posto que, existindo uma melhor relação com a família, os avanços desse aluno serão maiores, e, para o professor, é valioso ter a resposta de suas atividades no processo de desenvolvimento dos alunos com deficiência para que ele possa avaliar se os procedimentos adotados em sua prática docente estão resultando em modificações reais na vida desses alunos em outros ambientes sociais.

Para confrontar alguns dados anteriormente expostos, o questionário indagou também se a escola dispõe de suportes pedagógicos e quais seriam esses suportes que ajudam o professor no seu trabalho de ensino e desenvolvimento de alunos com deficiência.

Observou-se que 75% disseram que sim, que a escola tem suporte pedagógico, como se vê no Gráfico 09:



Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Seguindo para conclusão da questão, os participantes deveriam descrever quais eram os suportes pedagógicos que a escola dispõe, de acordo com o quadro 05, apresentaram-se os seguintes dados:

Quadro05 – Os suportes pedagógicos da escola para os alunos com deficiência

Categorias	Frequência	%
-Uma sala de recurso pedagógico	08	42,1
-A existência de uma facilitadora/professora na sala de recurso	07	36,7
-Tem computadores, libras, jogos, vídeos, brinquedos etc.	02	10,5
-Aparelhos adequados	01	5,2

Fonte: Dados da pesquisa, 2016

Os suportes disponíveis na escola apontados pelos professores é a existência de uma sala de recurso, 42,1% apontaram isso; 26,3% dos professores afirmaram que o suporte é feito pela professora da sala de recurso e um percentual de 10,5% afirmaram que a escola dispõe de materiais educativos para trabalhar com os alunos com deficiência.

Diante disso, percebeu-se que a escola detém condições de atendimento ao aluno com deficiência, mesmo que falem algumas coisas a mais que colaborariam com a inclusão, resta então, compreender que a insegurança do professor está no campo de sua prática teorizada por elementos mais substanciados. O aluno tem o suporte, mas o professor da sala de aula comum não tem.

Para Gat, Pletsch e Fontes (2007) a escola tornar-se inclusiva, diante de alguns suportes;

A escola precisa formar seus professores e equipe de gestão, bem como rever as formas de interação vigentes entre todos os segmentos que a compõem e que nela interferem. Isto implica em avaliar e re-desenhar sua estrutura, organização, projeto político-pedagógico, recursos didáticos, práticas avaliativas, metodologias e estratégias de ensino.

A sala de recurso, onde os alunos com deficiência recebem apoio é revelada a seguir.

Foto 5: Sala de recurso



Foto 6: sala de recurso



Fonte: Dados da pesquisa, 2016. Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Para finalizar, foi pedido aos professores sugestões para que a inclusão se torne mais efetiva no ambiente escolar junto aos alunos com deficiência. Os dados apresentados indicaram a coerência dos dados anteriormente trabalhados, os professores se ressentem da necessidade de uma maior disponibilização de outros profissionais para ajudá-los no suporte pedagógico junto aos alunos com 21,6%, como também reconhecem a necessidade de formação com 21,6%, que esses dois aspectos aliados à frágil disponibilidade de materiais pedagógicos com 17,3%, mas o número elevado de alunos nas salas regulares (de alunos com ou sem deficiência) prejudica o trabalho mais qualitativo deste professor, somando-se a isso, a fraca participação da família com 13,0%.

Quadro06 – Sugestões para melhorar a inclusão escolar de alunos com deficiência

Categorias	Frequência	%
-Disponibilização de profissionais capacitados (cuidadores, auxiliares ou facilitadores em deficiência) para dar suporte ao professor em sala de aula	04	21,6
-Formação efetiva na área para os professores	05	21,6
-Disponer de recursos materiais para dar suporte as aulas	04	17,3
-Número menor de aluno menor por sala de aula	04	17,3
-Participação da família	03	13,0
-Local de descanso adequado	01	4,3
-Equipe de profissionais especializados	01	4,3

Fonte: Dados da pesquisa, 2016.

Essas categorias, traduzidas das escritas dos professores, colaboram para que a inclusão escolar seja vista ainda como um desafio na realidade da escola Ana Cristina Rolim Machado. Enxergamos em vários pontos da pesquisa a falta de preparo desse Professor, o que talvez, falte para ele um apoio ou até mesmo ele se da conta que aquele aluno necessita que ele faça algo por aquele aluno. A sociedade precisa de profissionais mais comprometidos e as escolas devem assumir a missão de torna escolas mais inclusivas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No tempo em que vivemos, ainda existem muitos preconceitos com relação às pessoas que apresentam alguma deficiência. É importante estudar esse assunto para que se possa compreender as diferentes formas de se minimizar a discriminação e garantir um tratamento mais igualitário para essas pessoas na sociedade.

Para as políticas de educação, é louvável empreender-se tal estudo pois pode servir para orientar a organização de serviços educacionais e melhorar o atendimento dos alunos com deficiência. O sistema de ensino deve providenciar mudanças a partir de projetos pedagógicos das escolas para que ofereçam um ensino de qualidade. Essas políticas devem estar voltadas para a eliminação de toda e qualquer forma de discriminação e voltadas a ampliar a participação dos alunos em ações pedagógicas e sociais nas escolas, de modo que estejam centradas nas melhores formas de se aprender. É importante expor, para a sociedade, que é importante manter-se uma educação diversificada para construir uma sociedade capaz de ouvir e prestar atenção ao diferente e respeitá-lo.

Diante do exposto no decorrer do estudo, compreendemos que a educação inclusiva de fato é de extrema importância para o desenvolvimento social, contribuindo para que todos os cidadãos não se sintam rejeitados pela sociedade. Para que a inclusão se faça presente nas Escolas, é imprescindível que os profissionais envolvidos e as escolas estejam preparados para promover essa mudança.

Nesse momento, é propício ressaltar e apontar os principais resultados obtidos bem como as possíveis contribuições para a área da educação inclusiva.

Este trabalho buscou trazer uma análise acerca de como os professores da escola pública municipal Ana Cristina Rolim Machado compreende a inclusão de alunos deficientes, fazendo um levantamento das leis, dos principais momentos em que a temática foi debatida, como também dos programas e políticas públicas, enfatizando a capacitação dos professores bem como a situação da escola em dispor de suportes para desempenhar, efetivamente, a inclusão da parcela dos atores aqui tratados.

Nota-se que as dificuldades encontradas não são apenas dos alunos deficientes, mas também dos profissionais que trabalham diretamente com esse público. Destaque-se que os professores têm um papel fundamental na vida desses alunos, o que se depreende das análises empreendidas sobre os dados que convergiram para tal conclusão com base nas respostas quanto a este assunto. Há professores que afirmam não se sentir preparados para a docência de alunos deficientes.

Os professores não conseguem acompanhar um aluno com deficiência. É a essa conclusão que se chega quando observamos as respostas dadas pelos professores nas entrevistas realizadas, e não conseguem fazê-lo sob a justificativa da falta de recursos e de suportes da escola de forma que tal contexto impossibilita o professor de interagir e de tornar o aprendizado mais fácil. Quanto à atuação do professor junto ao aluno com deficiência, observamos que uma grande parcela sente dificuldades em desenvolver atividades pedagógicas com alunos deficientes, e que tal fato decorre da falta de capacitação desse professor.

Com relação à percepção dos professores sobre a inclusão de alunos com deficiência a partir de sua realidade vivida, os relatos dos professores remetem a documentos oficiais, o que deixa claro que existe a compreensão, por parte deles, sobre o que significa inclusão, mas há uma contradição com os dados analisados anteriormente e o que expressam em vários pontos: há uma patente fragilidade na prática dos conceitos apresentados.

Os professores apresentaram, majoritariamente, no conjunto das respostas, mais aspectos negativos sobre a inclusão de alunos deficientes do que indicaram uma carência na sua formação para atuar com alunos deficientes. Essa iniciativa é importante para que outros estudos venham a ser feitos com outras escolas que tenham alunos com deficiência para ampliar e tentar verificar se existe uma carência na formação dos professores quanto à sua atuação junto a alunos deficientes e se, de fato, a inclusão ocorre. Fomentaram-se, no presente estudo, discussões sobre a temática, pois o papel do professor é fundamental para o crescimento, a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal desse aluno.

A inclusão de alunos deficientes vem sendo discutida há mais de 30 décadas. Já foram editadas leis que designam e orientam sobre a inclusão de alunos com deficiência, mas aqui ficou claro que as opiniões dos professores fez depreender que eles não se sentem preparados para lidar com um aluno deficiente e que, em sua formação, não houve o aprofundamento necessário para exercer, de forma eficiente, suas atribuições docentes.

Este trabalho é finalizado com a convicção de que ainda há muito a se fazer, que é preciso fazer da escola um lugar onde todos possam ter os mesmos direitos, onde os alunos deficientes não sejam apenas aceitos, mas que ali seja o lugar onde ele possa conviver sem ser tratado como alguém anormal ou diferente. A escola deve ser o espaço das diversidades onde todos possam crescer juntos em busca de uma sociedade humanizada.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Welita Gomes de. A política nacional de educação inclusiva: um estudo de escolas da rede municipal de Gurinhém/PB. 2010. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.
- ARANHA, Maria Salete. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. Artigo publicado na **Revista do Ministério Público do Trabalho**. Ano XI, n. 21 março, 2001. pp.160-173. Disponível em: http://www.centroruibianchi.sp.gov.br/usr/share/documents/08dez08_biblioAcademico_paradigmas.pdf Acesso em: 10 out. 2016.
- ARAÚJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência**. Brasília: CORDE, 2011.
- ARAÚJO, Marcos Vinícius de et al. Formação de professores e inclusão escolar de pessoas com deficiência: análise de resumos de artigos na base SciE. **Rev. Psicopedagogia**, 2010; vol. 27, nº84, pp. 405-16. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v27n84/v27n84a10.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2016.
- BARBOSA, V. L. B. Por uma pedagogia inclusiva. João Pessoa: Manufatura, 2006. 171p
- BUENO, J. G. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999.
- BRASIL. Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007**. Brasília, 2009. Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/seesp>>
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências. Brasília, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Implantação da Sala de Recursos Multifuncionais. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/pnaes/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17430-programa-implantacao-de-salas-de-recursos-multifuncionais-novo>> Acesso em: 27 de Nov. 2016.
- BRASIL. Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Brasília, 2011.
- PACHECO, José et. al. **Caminhos para inclusão**: Um guia para o aprimoramento da equipe. Porto Alegre: Artemed, 2007.
- COELHO, Elizabeth et al. **Portal inclusão em foco**: Uma alternativa para formação do educador. [S.n; S.l.], 2008.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Necessidades Educativas Especiais – NEE. **In:** Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Qualidade – UNESCO. Salamanca/Espanha: UNESCO 1994.

FERNANDES, Lorena Barolo; SCHLESENER, Anita; MOSQUERA, Carlos. Breve histórico da deficiência e seus paradigmas. **Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia**. Curitiba v.2, p.132 –144. 2011. Disponível em: <http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/Arquivos2011/NEPIM/NEPIM_Volume_02/Art08_NEPIM_Vol02_BreveHistoricoDeficiencia.pdf>. Acesso em: 18 set. 2016.

FREITAS, Vilma da Conceição Gavarrão. **A inclusão social do deficiente visual em Sorocaba/SP**. 2006. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba/SP. Disponível em: <<https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/HWANRSTAYUHO.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2016.

GARCIA, Vinícius Gaspar. **As pessoas com deficiência na história do mundo**. 2011 a Disponível em: < <http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>>. Acesso em : 05 out. 2016.

GASPAR, Vinícius. **As pessoas com deficiência na história do Brasil**. 2011. Disponível em:<<http://www.bengalalegal.com/pcd-brasil/>>. Acesso em: 05 de abril de 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010, 5. Ed.

GOMES, Jorge das Chagas Junior. Como construir uma escola para todos. 2011, p.16. Dissertação (Especialista em Educação Inclusiva) – Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro.

GLAT, R.; BLANCO, L.de M. V. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. **In:** GLAT, R. (Org.). Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Ed. Sette Letras, 2007.

GLAR, Rosna; PLETSCHE, Marcia; FONTES, Rejane. **Educação Inclusiva e Educação Especial: Proposta que se complementa no contexto da escola aberta á diversidade** – Revista Educação; Centro de Educação. Edição: 2007, Vol. 32. Disponível em: < <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2007/02/a5.htm>>. Acesso em :27 de Nov. 2016

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléia Mascarenhas. In: Inclusão – **Revista da Educação Especial**, Ano 1, n.1, 2005, MEC/Seesp.

GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Frisman de, (orgs). **Política e práticas de educação inclusiva**. Campinas, SP: Autores associados, 2004. – (coleção educação contemporânea).

JANNUZZI, Gilberta S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004.

LAKATOS, E.M; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica**. 7ª ed. São Paulo: Editora Atlas, 2003.

LIMA, Solange Rodovalho et al. **Política Nacional para a educação das pessoas deficiente**. Disponível em: <<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/BC22.pdf>>. Acesso em: 23/04/2016.

MARQUES, Luciana Pacheco. **Professores de Alunos com Deficiência Mental: Formação e Concepções**. Disponível em: <<http://www.profala.com/arteducesp10.htm>>. Acesso em: 04/05/2016.

MEC/ SEESP. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2008. SASSAKI, R. Entrevista. Integração. Brasília: MEC, 1998

MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos. **Educação especial e educação inclusiva: dicotomia de ensino dentro de um mesmo processo educativo**. 2015. Disponível em: <<http://www.uniube.br/eventos/epeduc/2015/completos/39.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2016.

QUADROS, Roberta Gonçalves de. **A educação especial no Brasil**. Disponível em: <<http://pedagogiaaopedaletra.com/educacao-especial-brasil/>>. Acesso em: 12 set. 2016.

REIS, Vânia Alexandra dos Santos. **O envolvimento da família na educação de crianças com necessidades educativas especiais**. 2012, p.52 e 53. Tese (Mestre em ciência da educação) – Escola Superior João de Deus, Lisboa.

SANTOS, Monica Pereira. **Educação Inclusiva e a Declaração de Salamanca: Conseqüências do Sistema Educacional Brasileiro**, 2010 p.4.

SÃO PAULO. Secretaria dos Direitos da pessoa com deficiência. **Relatório Mundial sobre a Deficiência**. 2011.

Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/RELATORIO_MUNDIAL_COMPLETO.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2016.

UNIBRASIL. **Revista Direitos Fundamentais & Democracia**. Disponível em: <http://revistaeletronicardfd.unibrasil.com.br/index.php/rdfd/article/viewFile/187/179>. Acesso em: 12 set. 2016.

UTA, Ana Claudia Nascimento da Silva et al. **Recurso Pedagógico Adaptado: parceria entre professor, tutor, coordenador e estagiários de pedagogia**. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/teias/isaac/VCBCAA/pdf/116251_1.pdf>. Acesso em: 18 out. 2016.

APÊNDICE A
QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS - CCSA
DEPARTAMENTO DE TECNOLOGIA E GESTÃO PÚBLICA
CURSO DE TECNOLOGIA EM GESTÃO PÚBLICA

PROJETO DE PESQUISA

TEMA: PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Aos Professores do Município de João Pessoa, solicitamos a sua participação nesta pesquisa acadêmica na área de Gestão Pública/UFPB. Em contrapartida, após análise dos dados, podemos apresentar os resultados para a escola participante desta pesquisa.

QUESTIONÁRIO

ESCOLA:
DATA:
IDADE DO PROFESSOR:
FORMAÇÃO ACADÊMICA:
SEXO:

PARTE A- DEFICIÊNCIA

1. Se você recebesse um aluno com deficiência para compor a sua sala de aula, o que de imediato pensaria?
 - a) Mais um que não vou conseguir acompanhá-lo ()
 - b) Que bom! Ele vai se inserir na sala normalmente ()
 - c) Terei mais trabalho... ()
 - d) Ele não vai conseguir acompanhar a turma ()
 - e) A escola não tem suporte pedagógico para recebê-lo ()

2. Você tem alunos com deficiência em sua sala de aula?

() Sim

() Não

3. Em caso de sim, descreva as suas ações pedagógicas para atendê-los em suas deficiências:

4. Você se considera um profissional preparado para docência com alunos com deficiência?

() Sim

() Não

5. Há quanto tempo vem atuando na docência com alunos com deficiência? _____

6. Sente dificuldades em realizar as atividades de sala de aula com os alunos com deficiência?

() Sim

() Não

6.1 Em caso de sim, quais são as dificuldades? Pode marcar mais de uma opção.

Principais Dificuldades	Marque com X
Comunicação	
Relacionamento	
Aprendizagem	
Rendimento escolar	
Evasão escolar	
Falta de materiais pedagógicos adequados	
Dificuldade em criar didáticas apropriadas aos alunos com deficiência	
Sala de aula com muitas heterogeneidade de alunos e problemas	
Dificuldade de adaptação do aluno com deficiência com os outros ou vice-versa	
Falta de apoio institucional	
Falta de condições físicas adequadas da escola	
Projeto pedagógico da escolar que não considera os alunos com deficiência	
Fraco apoio familiar junto aos alunos com deficiência	
Outros, especificar:	

7. Você participou de alguma formação em educação especial para desenvolver o seu trabalho pedagógico junto aos alunos com deficiência?

() SIM

() NÃO

7.1 Em caso de sim, quais foram os tipos de formação? Pode marcar mais de uma opção.

Principais Formas	Marque com X	Há quanto tempo fez tal formação?
Curso de longa duração na área (cursos á distância)		
Mini-curso na área		
Palestra		
Evento científico		
Capacitação		
Treinamento		
Graduação		
Pós - Graduação		

PARTE B- INCLUSÃO

8. Para você o que é inclusão escolar?

9. A participação da família é frequente no acompanhamento escolar?

- () Sempre
 () As vezes
 () Nunca

10. A escola dispõe de suportes para o ensino/desenvolvimento para inclusão de alunos deficientes?

- () Sim
 () Não

10.1. Se caso disponha, que suportes são esses?

11. Qual ou quais a(s) sugestões para que a inclusão se torne mais efetiva no ambiente escolar com os alunos com deficiências?
