



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-CFP  
COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**LUCIANA LEAL DOS SANTOS**

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS: UM ESTUDO DE  
CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE AMARGOSA**

Amargosa-BA  
2017

**LUCIANA LEAL DOS SANTOS**

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS: UM ESTUDO DE  
CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE AMARGOSA**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador(a): Prof. Dr. Djeissom Silva Ribeiro

Amargosa-BA  
2017

**LUCIANA LEAL DOS SANTOS**

**POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE AMARGOSA.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado (a) em Pedagogia, pela seguinte banca examinadora:



---

**Profº Dr. Djeissom Silva Ribeiro - Orientador**

Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP / Campus de Marília (1998), Mestre em Educação pela UNESP-Marília (2001) e Doutor em Educação pela UNESP-Marília (2006), com período de "Doutorado Sanduíche" na Universidade do Minho (Braga / Portugal) (2005).



---

**Profª Dra. Thereza Cristina Bastos Costa de Oliveira**

Graduada em pedagogia pela Universidade Federal da Bahia- UFBA (1982); Especialista em Supervisão Escolar pela UFBA (1982), Especialista em orientação Educacional pela UFBA (1982), Administração Pública pela UEFS (1997), Especialista em Educação Especial na área de surdez pela UNEB (1998). Mestre em Educação pela UFBA (2003) e Doutora em Educação pela UFBA (2009).

---

**Profº. Irenilson de Jesus Barbosa**

Pedagogo, Mestre e Doutor em Educação pela UFBA, Professor Adjunto no Centro de Formação de Professores Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB.

Aprovado em 29 de setembro de 2017

À

Minha Mãe (in memória), com todo meu amor e gratidão, meu anjo de luz, que não teve a oportunidade de presenciar esse momento, mas tenho certeza que torce por mim de onde ela está. Por tudo que me ensinou ao longo da minha vida, pelo exemplo de mulher que foi.

Obrigada por tudo Mãe!

Te amo para sempre! Saudades eternas...

## AGRADECIMENTOS

Ao Grande Arquiteto do Universo (Deus), autor do meu destino em quem me sustento todos os dias, por ter me permitido superar todas as barreiras e conseguir concretizar mais essa etapa da minha vida.

A meu companheiro Getúlio Sampaio, que de forma especial e carinhosa me compreendeu nas horas difíceis, quero agradecer sobretudo pelo amor e paciência nos momentos estressantes. Também ao meu filho Eduardo, pelos sorrisos que não dei, pelo carinho e atenção que em muitos momentos não retribui, mais que sempre dedicou a mim seu amor e carinho. Amo vocês!

A minha família, em especial minhas irmãs e irmãos, pai, sobrinhos e sobrinhas, pelo apoio constante, pelos momentos que me fiz ausente em suas vidas, pelo carinho e atenção que em muitos momentos não retribui, mas que sempre me apoiaram. Vocês são meu alicerce.

As minhas afilhadas Sofia e Isabella, que em muitos dias de angústias me proporcionaram seu carinho e seus sorrisos tão lindos, fazendo com que eu esquecesse das minhas ansiedades. Para vocês todo meu amor e carinho!

Ao meu orientador Prof. Djeissom Silva Ribeiro, pessoa muito especial, pelo apoio, atenção, compreensão e generosidade em ter aceitado esse desafio, dedicando-se como poucos no compartilhamento de seus conhecimentos. Agradeço por acreditar no meu trabalho e pelos sorrisos compartilhados nos momentos de angústias. Obrigada por tudo, principalmente pela amizade. Você é muito especial.

A professora Thereza Bastos, minha coorientadora, pelas contribuições no desenvolvimento deste trabalho, pelos momentos alegres que vivemos durante minha trajetória Acadêmica. Grata por tudo mesmo, você é muito querida.

Agradeço a todos os meus colegas que conheci ao longo da minha caminhada universitária, em especial as minhas amigas Márcia e minha irmã/amiga Joseane, que estiveram constantemente ao meu lado nos momentos de tristezas, angústias e ansiedade, me apoiando com palavras de incentivo quando pensava em desistir e pelos momentos de alegria que passamos juntas. Vocês são pessoas especiais, que estarão sempre em meu coração, pois fazem parte da minha vida.

Por fim agradeço a todos os professores da UFRB, que fizeram parte da minha caminhada na universidade, pelo compartilhamento de conhecimento que contribuíram significativamente para minha formação. Obrigada pelo carinho!

*“Por trás das mãos que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa”.*

**(Emília Ferreiro.)**

SANTOS, Luciana Leal dos. **POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE AMARGOSA.**

Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, Bahia, 2017.

## **RESUMO**

O presente trabalho teve como objetivo principal analisar as políticas educacionais voltadas para a inclusão escolar de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) e compreendê-las dentro de uma escola municipal em Amargosa. O estudo buscou estabelecer uma ponte entre as Políticas Educacionais, Educação Especial e Educação Inclusiva, demonstrando seus respectivos papéis na formação dos alunos com NEE, contextualizando alguns dos diferentes paradigmas educacionais brasileiros que nortearam a educação desses sujeitos. Apresentam-se algumas das legislações que impulsionaram a superação de modelos excludentes. Contudo, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa buscando identificar quais políticas de inclusão encontravam-se implementadas no Município de Amargosa, e por meio de um estudo de caso, tentou-se compreender como dão subsídios aos educandos com NEE em seu processo de inclusão escolar. Os dados apresentados foram coletados por meio de observação e entrevista semiestruturada, os quais retrataram as políticas educacionais inclusivas do Município sobre um olhar da realidade escolar, pontuando os desafios que o sistema educacional vem buscando superar e as propostas que objetivam implantar para contemplar o paradigma educacional inclusivo. Assim, a proposta foi oferecer ao meio acadêmico e social contribuições que acarretem reflexões sobre conceitos presentes acerca da educação de alunos com NEE, contribuindo na quebra de estereótipos. Dessa forma, as políticas aqui analisadas buscam assegurar o direito da Educação aos alunos com NEE, na qual ainda hoje se evidencia um paradoxo de inclusão/exclusão, logo que universalizou-se o ensino, porém não com capacidade para contemplar a diversidade presente nele.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Educacionais, Inclusão, Educação Especial.



SANTOS, Luciana Leal dos. **INCLUSIVE EDUCATIONAL POLICIES: A CASE STUDY IN A PUBLIC SCHOOL IN AMARGOSA, BAHIA STATE**. Undergraduate Monograph. Elementary Education K-5 Major. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, 2017.

### **ABSTRACT**

The main objective of this study was to analyze the Educational Policies aimed at the school inclusion of students with Special Educational Needs and to understand them within a municipal school in Amargosa. The study sought to establish a bridge between Educational Policies, Special Education and Inclusive Education, demonstrating their respective roles in the training of students with SEN, contextualizing some of the different Brazilian educational paradigms that guided the education of these subjects. Some of the laws that drive the overcoming of exclusionary models are presented. However, a qualitative research was developed to identify which inclusion policies were implemented in the city of Amargosa, and through a case study, we attempted to understand how they give subsidies to students with SEN in their school inclusion process. The data presented were collected through observation and semi-structured interviews, which portrayed the municipal educational policies on a perspective of the school reality, highlighting the challenges that the educational system is seeking to overcome and the proposals that aim to implement to contemplate the educational inclusive paradigm. Thus, the proposal was to offer to the academic and social environment contributions that bring reflections on present concepts about the education of students with SEN, contributing to the breakdown of stereotypes. Thus, the policies analyzed here seek to ensure the right of education to students with SEN, in which even today there is a paradox of inclusion / exclusion, as soon as the teaching is universalized, but not with the ability to contemplate the diversity present in it.

**Keywords:** Educational Policy. Special Education. Inclusive Education.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2. POLÍTICAS EDUCACIONAIS E OS DIFERENTES PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL .....</b>	<b>17</b>
2.1 Diferentes paradigmas que nortearam a educação das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais.....	17
2.2 Aspectos legais e normativos da Educação Especial .....	24
2.3. Fundamentos de uma educação inclusiva.....	35
2.3.1 <i>Formação de profissionais da Educação</i> .....	37
2.3.2 <i>Flexibilização curricular</i> .....	39
2.3.3 <i>Atendimento Educacional Especializado</i> .....	40
<b>3. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....</b>	<b>43</b>
3.1. Pesquisa qualitativa .....	44
3.2. Estudo de caso .....	47
3.3. Observação como fonte de dados .....	49
3.4. Entrevista semiestruturada como coleta de dados .....	51
3.5. Cenário da pesquisa.....	52
3.6. Caracterização das colaboradoras da pesquisa .....	54
3.7. Caracterização da Observação.....	55
<b>4. POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS: UM OLHAR SOBRE A REALIDADE ESCOLAR DE AMARGOSA.....</b>	<b>57</b>
4.1. Propostas inclusivas da Educação Especial.....	57
4.2. Formação dos profissionais da Educação.....	61

4.3. Políticas vigentes no contexto escolar .....	66
4.4 Os entraves encontrados pela Educação Especial no processo inclusivo dentro da escola	71
4.5. Processos de inclusão .....	75
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>82</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>85</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Um dos maiores desafios atualmente no contexto educacional brasileiro é promover escolas inclusivas. Portanto, a formulação de políticas públicas no meio educacional assim como o fortalecimento nas legislações, nessa perspectiva inclusiva, tem como objetivo ajudar a escola na superação desse desafio. O acesso à Educação é um direito público subjetivo, portanto inquestionável, e que deve atender a todos, inclusive as pessoas com Necessidades Educacionais Especiais<sup>1</sup> (NEE) que, além da garantia de acesso, devem ser contemplados com uma proposta pedagógica que atenda suas necessidades e promova seu desenvolvimento.

Esse público esteve fora da escola durante anos devido a práticas e pensamentos excludentes. Hoje, como sujeitos de direitos, buscam contemplar-se com uma Educação igualitária. Porém, sua inserção no convívio educacional ainda é um desafio, o qual resulta em uma “inclusão excludente”, pois a escola não se encontra preparada para atender as diferenças, necessitando urgentemente implementar políticas educacionais capazes de assegurar os direitos desses alunos.

Visando atender os dispositivos legislativos a escola regular, através da Política de Educação Especial, já conseguiu superar algumas barreiras, no que diz respeito ao acesso desses alunos que, mesmo ainda sofrendo com algumas carências (entre elas as insuficiências arquitetônicas) consegue adentrar as escolas e as salas de aulas regulares. Porém, incluir de fato esses educandos, através de uma prática pedagógica universal e, principalmente aqueles com deficiências de longo prazo, é um impasse o qual a Educação brasileira ainda não conseguiu avançar.

O paradigma inclusivo é uma utopia que, se alcançada pela escola, tem o potencial de promover uma educação igualitária e com qualidade aos educandos com NEE. Porém, para alcançar esse ideal, a escola necessita renovar suas práticas de maneira que consiga atender às diferenças. Um dos fatores-chave nesse processo é a formação dos profissionais da educação, principalmente dos professores, pois são peças fundamentais para o processo inclusivo, pois precisam compreender que o mundo é composto por pessoas que pensam, agem e aprendem de maneiras diferentes. Dessa forma, a Educação necessita ajustar-se através de práticas que estimulem e recursos que favoreçam a participação dos educandos com NEE, assim como dos demais alunos, possibilitando igualdade de educação.

---

<sup>1</sup> “Necessidades Educacionais Especiais, refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldade de aprendizagem” (BRASIL, 1994, s/p).

É importante ressaltar que as Políticas Educacionais desempenham importantes papéis, na medida em que as mesmas tem o potencial de atender necessárias demandas em função de sua formulação socialmente referenciada. Porém, existem inúmeros fatores, entre eles políticos, que impossibilitam, engessam e delimitam a realização do real objetivo que as políticas apresentam. Com isso o estudo em torno das políticas educacionais, possibilita o conhecimento sobre seus reais objetivos e influências no desenvolvimento do contexto educacional.

Diante desse cenário, o presente trabalho teve como objetivo geral analisar as Políticas Educacionais voltadas para a inclusão de alunos com NEE e compreendê-las dentro da realidade de uma escola municipal de Amargosa. A pesquisa desenvolveu-se através de um estudo de caso no qual foi utilizado como instrumentos de coleta de dados, momentos de observação do cenário de estudo e entrevistas semiestruturadas com os/as colaboradores/as da pesquisa, buscando analisar as práticas desenvolvidas pela escola na busca de contemplar o público alvo<sup>2</sup> da Educação Especial.

Também foram realizadas leituras de documentos de políticas públicas que, ao longo do tempo, influenciaram nas propostas de uma Educação Inclusiva, os quais permitiram uma discussão em torno dessa Educação. O trabalho apresenta análises sobre os alunos com Necessidades Educacionais Especiais de maneira geral, embora os dados coletados e apresentados nele sejam apenas dos educandos com deficiência<sup>3</sup>. Sendo o foco da pesquisa as Políticas Educacionais Inclusivas, que visam assegurar a inclusão escolar desses alunos e não a relação do ensino/aprendizagem e das deficiências em suas especificidades.

O interesse por essa temática surgiu ao longo do primeiro semestre de 2016 quando, na realização de um trabalho voluntário na Associação de Amigos e Familiares de Pessoas Especiais (AFAGO), a pesquisadora teve contato com uma família, que tinha um filho com Necessidades Educacionais Especiais fora da escola, à época. A criança frequentava a Associação em busca de um suporte educacional para o seu desenvolvimento, o qual não conseguiu por algum motivo, encontrar nas escolas regulares.

---

<sup>2</sup>São considerados público alvo da Educação Especial, os alunos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, assim como em outros casos que implicam em transtornos funcionais (BRASIL, 2008).

<sup>3</sup>Segundo o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015, em seu Artigo 2º: “Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”.

Essa situação gerou uma grande inquietação e motivação em tentar identificar as políticas educacionais inclusivas que fazem parte da Educação de Amargosa e compreender como elas são desenvolvidas pela escola.

Depois desse momento, surgiram questionamentos sobre a preparação do Sistema Educacional na educação das inúmeras diferenças que compõe o contexto escolar, assim como dos profissionais atuantes nele. Nesse sentido foi importante e necessária a análise em torno de documentos oficiais e textos legislativos que direcionam uma educação inclusiva tais como: a Constituição Federal de 1988, as duas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Leis nºs 4.024/61 e 9.394/96), assim como a reforma do Ensino de 1º e 2º grau da primeira LDB, que foi a Lei nº 5.692/71. Também foram analisadas as Leis nºs 10.436/02, 12.764/12 e 13.146/15, assim como a Declaração Mundial dos Direitos Humanos, Texto da Declaração de Salamanca, Estatuto da Criança e do Adolescente, Política Nacional da Educação Especial (2008), entre outros documentos normativos.

Outras contribuições como os seguintes aportes teóricos: André (2001), Carvalho (2007), Chizzotti (2003), Cândida (2012), Esteban (2010), Mendes (2006), Miranda (2008), Mazzotti (2006), Manzini (2004), Oliveira (2013), Sasaki (s/r), Gil (2007), entre outros autores também fundamentaram esse estudo.

Essas leituras fundamentaram a discursão sobre o papel da Educação Especial na perspectiva inclusiva, também na compreensão das mudanças dos paradigmas educacionais, até conseguir tornar a educação como um direito de todos, possibilitou ainda um melhor entendimento sobre a importância das políticas educacionais inclusivas no contexto escolar. Essa relevância se dá pois nessas políticas refletem-se a qualidade sobre a educação destinada aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Essas políticas, sejam adotadas em âmbito nacional ou criadas a partir da realidade de cada contexto escolar, precisam dispor de orientações que discutam práticas pedagógicas capazes de atender ambientes inclusivos.

Dessa maneira, este estudo apresenta pertinência para as Áreas Acadêmica e Social, sendo que contextualiza alguns dos diferentes paradigmas educacionais brasileiros, retratando o conceito da Educação Especial, as legislações e documentos de Políticas Públicas que impulsionaram o paradigma inclusivo.

A pesquisa possui relevância no campo educacional, uma vez que, com os direitos das pessoas com NEE em contemplar-se com uma educação igualitária dentro da escola regular, desde a Educação Infantil até a Educação Superior garantidos e assegurados por lei, o sistema educacional precisa se organizar para melhor atendê-las.

Com isso, é necessário que os profissionais da educação tenham ciência dos pressupostos presentes nas legislações, assim como das propostas de Políticas Educacionais implementadas em documentos governamentais. Esse conhecimento possibilitaria a esses profissionais, principalmente os professores, o reconhecimento de que cada aluno dentro de suas limitações, se deparados com estímulos e recursos apropriados aprendem.

É importante que a escola conheça seus alunos e suas vivências, pois isso facilitará o reconhecimento de suas limitações, dificuldades e potencialidades, sendo que os fatores extra escolares tendem a interferir no processo de aprendizagem. As escolas que estejam atendendo educandos com NEE, precisam oferecer meios suficientes no desenvolvimento das habilidades desses alunos, permitindo-os ultrapassar os empecilhos apresentados ao longo do processo educacional, assim como reconhecerem os benefícios de uma escola inclusiva, aberta às diferenças.

Com isso neste estudo buscou-se compreender: como as Políticas educacionais dão subsídios aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais em seu processo de inclusão escolar? Os dados foram coletados, na tentativa de entendermos o trabalho desenvolvido pela escola na busca de propulsionar a permanência dos alunos com NEE na escola regular, nesse sentido um olhar de dentro da realidade permitiu melhor compreensão.

Com base nas reflexões, leituras e dados coletados, foi possível a construção deste trabalho, o qual encontra-se subdividido. O capítulo II estrutura-se através de tópicos, os quais apresentam uma breve contextualização sobre alguns dos diferentes paradigmas sociais que nortearam a educação das pessoas com NEE e as legislações que influenciaram na superação desses paradigmas ao longo do tempo, trazendo aspectos legais e normativos da política da educação especial. Um outro tópico presente no capítulo citado oferece uma abordagem dos princípios que orientam uma escola inclusiva, dividindo-se em subtópicos apresentam alguns dos fundamentos considerados mais relevante pela pesquisadora como: a formação continuada dos professores, flexibilização no currículo e Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O capítulo III apresenta-se subdividido em tópicos e situa o leitor sobre o percurso metodológico realizado na pesquisa. Caracterizando a escolha do tipo, método e instrumentos de coleta de dados escolhido para realização da mesma. Apresenta o processo da observação, as colaboradoras da pesquisa e o cenário na qual foi realizada. Descrevem-se também características da Educação Especial do município de Amargosa e da instituição de ensino na qual foi realizada o estudo de caso.

No capítulo III, apresentam-se os resultados da pesquisa, através de uma discussão relacionando os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas na Secretaria de Educação Municipal de Amargosa, os dados recolhidos por meio do estudo de caso realizado na escola e os momentos de observação do contexto escolar. Cada um dos instrumentos mencionados foram fundamentais para a compreensão do objeto de estudo desta pesquisa. O capítulo apresenta-se em tópicos descrevendo as propostas da Educação Especial do município a fim de contemplar os alunos com NEE, as políticas educacionais inclusivas que se encontravam vigentes naquele momento na Educação de Amargosa, assim como as práticas desenvolvidas pela escola na perspectiva da inclusão.

Com as discussões apresentadas neste trabalho, espera-se contribuir de maneira significativa com o cenário educacional, no desenvolvimento de novas práticas pedagógicas favoráveis a uma escola inclusiva. Despertar nos profissionais da educação o amor pela Educação Especial e o interesse em apropriar-se das orientações presentes nos documentos de Políticas Públicas Educacionais, a fim de favorecer um ensino capaz de contemplar os alunos com NEE. Espera-se contribuir também com as famílias, amigos e pessoas com NEE, em conhecer sobre os direitos que lhes são assegurados.

Para finalizar apresentam-se as Considerações Finais, baseadas em todo o estudo feito para construção deste trabalho, sobre as vivências e percepções da pesquisadora ao longo da pesquisa, considerado o momento de mudanças que viveu/vive o Município de Amargosa.



## **2. POLÍTICAS EDUCACIONAIS E OS DIFERENTES PARADIGMAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

O presente capítulo tem como proposta fazer uma breve retrospectiva em torno dos diferentes momentos que marcaram a educação de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), ao longo do tempo. Realiza um levantamento acerca das Políticas Educacionais e legislações que influenciaram no avanço da cultura escolar relativa a essa temática. Discute a Educação Especial<sup>4</sup> e suas propostas, que culminaram com as Políticas da área, numa perspectiva inclusiva, rompendo assim com um ensino que consolidou-se durante anos por práticas segregadas.

O capítulo está estruturado nos seguintes tópicos: breve retomada dos diferentes paradigmas que nortearam a educação das pessoas com NEE; aspectos legais e normativos que influenciaram nessa educação; e os fundamentos de uma Educação Inclusiva. Faz-se também uma contextualização das ações, políticas e bases legais que influenciaram/influenciam a Educação Especial.

### **2.1 Diferentes paradigmas que nortearam a educação das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais**

Inicialmente em nosso país a educação constituiu-se de forma restrita para as pessoas menos favorecidas, entre elas as pessoas deficientes, que durante séculos foram privadas desse direito. Essa educação foi se dando lentamente, a partir da expansão do ensino a população mais pobre, porém com um caráter assistencialista e em escolas especializadas paralelas ao ensino regular, pois entendia-se que dessa maneira seriam melhores atendidas (MENDES, 2006).

Diferentes padrões sociais influenciaram no processo de escolarização das pessoas com NEE, marcando fortemente momentos de exclusão, segregação, integração e atualmente

---

<sup>4</sup> Com relação a essa área de estudos (Educação Especial) é necessário fazer algumas explicitações acerca da terminologia. Existe legislação federal acerca da pessoa com deficiência, conforme citada acima. Outro conceito relevante é o de Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Este conceito é mais abrangente do que o conceito de deficiência, pois ao mesmo tempo que engloba todas as deficiências (longo prazo) abrange também necessidades educacionais especiais, como, por exemplo, uma dificuldade de locomoção temporária. Dessa forma, optou-se, nesta pesquisa, por utilizar a terminologia NEE, mesmo estando ciente de que a maioria dos/das estudantes observados(as) são deficientes.

inclusão. Para compreendermos o contexto atual que é marcado pelo desenvolvimento de políticas que apontam e direcionam para uma educação de fato inclusiva, é de grande relevância direcionarmos nosso olhar sobre os diferentes paradigmas que marcaram a educação dessas pessoas, contextualizando historicamente.

O período da antiguidade, pré-cristã foi fortemente marcado pela exclusão das pessoas com deficiência as quais eram totalmente negligenciadas. Essas pessoas eram vistas como incapazes, devido suas condições atípicas e por isso havia ausência total de atendimentos, além de serem perseguidas, abandonadas e até mesmo eliminadas. O nascer “diferente” era motivo de castigo ou abnegação e por isso eram destinados a viverem reclusas da sociedade ou eram sacrificadas (MIRANDA, 2008).

BRASIL (1998), nos lembra que:

Na era pré-cristã, período da antiguidade, os portadores de deficiência não só não tinham direito à educação, como não tinham direito à vida. Eram exterminados, sacrificados em homenagem aos deuses. Durante a Idade Média, com a religiosidade em alta, ter um filho portador de deficiência era entendido como um “castigo dos deuses” e era necessário levar uma vida de abnegação, protegendo e compadecendo-se deles (BRASIL, 1998, p.13).

Durante vários anos, as pessoas com deficiência foram negligenciadas e viveram à margem da sociedade totalmente isentas de direitos, particularmente o direito de frequentar a escola, por serem julgadas incapazes de atuarem e realizarem atividades na sociedade. Com princípios em crenças e com uma concepção de homem perfeito, a sociedade desse período tornava excluído tudo que diferenciava de seus padrões de igualdade. Dessa maneira, o destino de muitos deficientes foi o abandono, resultantes em muitas vezes na morte.

Por muitos anos, sem qualquer atenção e assistências educacionais promovidas, muitas famílias matavam as pessoas deficientes trancados em casa, apenas aos seus cuidados, sem acesso ao convívio social, pois existia a crença de que essas pessoas poderiam oferecer perigo para as outras. Durante séculos os olhares foram em torno das limitações, da “falta”, do que se tinha a menos, do que as pessoas ditas normais, fortalecendo a ideia de invalidez e incapacidade desses sujeitos (CARVALHO 2007).

Segundo Miranda (2003), em meado do século XIX ocorreu uma mudança nesse cenário, devido a fase de institucionalização. Nesse período as pessoas que apresentassem deficiência eram segregados em instituições. A autora pontua que médicos como Jean Marc Itard (1774-1838) e Edwad Seguin (1812-1880), desenvolveram as primeiras tentativas de

educar pessoas deficientes que encontravam-se segregados. Percebe-se no entanto um interesse da ciência médica sobre os sujeitos com NEE, o que ocasionou uma nova era, a qual substituiu-se exclusão por segregação, mudando um cenário de total negligência para o de assistência.

Ainda segundo Miranda (2003), a educadora Maria Montessori (1870-1956), também influenciada pelos supracitados médicos, criou um programa de exercício para crianças deficientes, sendo desenvolvido dentro das instituições, visava a manipulação de objetos concretos. Com tudo, ressalta Miranda que: “[...] todas essas tentativas de educabilidade eram realizadas tendo em vista a cura ou eliminação da deficiência através da educabilidade” (MIRANDA, 2003, p.3).

O paradigma da segregação é lembrado pela fase da institucionalização, ambientes para onde eram encaminhados os portadores de deficiência (PD) “terminologia utilizada no período” (SASSAKI, s/r). Segundo Oliveira (2013), nas instituições eram oferecidos tratamentos puramente clínicos sem caráter educacional e sem a valorização das potencialidades, as quais eram ignoradas. O convívio nas instituições, continuava mantendo essas pessoas distantes da vida em sociedades, até mesmo familiar, pois permaneciam internas e em muitos casos sem visitas familiares, o que os tornavam ainda mais excluídos.

No Brasil em meados do século XIX, criou-se através do decreto nº 82, de 18 de julho de 1841, o Hospital psiquiátrico de Pedro II, na cidade do Rio de Janeiro, com o objetivo de prestar assistência as pessoas que encontravam-se “fora dos padrões da sociedade”. Essa instituição apenas foi inaugurada em 1852, privativamente para atendimentos a alienados “deficientes mentais” e funcionava em regime de internato, com um caráter de assistencialismo voltado apenas para tratamentos médicos (OLIVEIRA, 2013).

Esse mesmo autor afirma que, a instituição não possuíam intencionalidades educativas, o direcionamento era através de medicalização e tratamentos, visando manter a ordem e a disciplina. As visitas eram bem restritas de forma que os familiares não interferissem nos procedimentos adotados dentro desse local, o qual durante muito tempo foram também usados pela academia de medicina como objeto de estudo, conforme descrito abaixo:

A criação do Hospital psiquiátrico Dom Pedro II é celebrada pela psiquiatria como a conquista de um espaço específico para o recolhimento do louco e da loucura e também como um lugar onde seria possível dispor de uma série de dispositivos e instrumentos que tornaria eficaz a sua intervenção. É a conquista não somente de um espaço físico e geográfico, mas, sobretudo, a conquista de um espaço simbólico, em que o poder se concentraria nas mãos do médico enquanto o doente mental ficaria submetido ao seu saber. Espaço

em que as práticas terapêuticas seguiriam os preceitos marcados por uma verdadeira “pedagogia da norma”. A criação de lugares específicos, afastados do meio social, possibilitaria uma maior liberdade para o desenvolvimento de meios de intervenção e formas de tratamento (OLIVEIRA, 2013, p. 01).

Percebemos assim, que o intuito na criação do hospital não era de cuidar ou de educar, mas de retirar do meio social as pessoas com deficiência, principalmente os considerados loucos, pois eram julgados causadores de desordem. A preconceituosa forma da sociedade em lidar com a deficiência, condenava a segregação das pessoas deficientes, quando não nas instituições, dentro das suas próprias casas. Embora o período seja segregativo, demonstra um avanço em relação ao paradigma da exclusão, com a implementação de uma política assistencialista, mesmo provida em ambientes isolados.

As discursões em torno dos direitos humanos, permitiu as pessoas com deficiência a passarem de instituições segregadas, para espaços nos quais receberiam treinamentos. Uma proposta que impulsionou a criação de centros de atendimentos especializados com o objetivo de reintegrar essas pessoas na sociedade. Com isso surgiram centros como: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, criado no Brasil em 1854, na cidade do Rio de Janeiro, que prestava atendimentos especializados a deficientes visuais, hoje intitulado com o nome de Benjamin Constant – IBC. Em 1857, também no Rio de Janeiro, foi criado o Instituto dos Surdos Mudos<sup>5</sup>, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES. E em 1926, cria-se o Instituto Pestalozzi, que prestava atendimento especializado às pessoas com deficiência mental<sup>6</sup> (BRASIL, 2008).

Uma das fundadoras, foi a psicóloga e educadora russa Helena Antipoff, que veio ao país por convite do governo Mineiro, para dirigir um dos primeiros laboratórios de psicologia instalados no Brasil. Helena Antipoff foi pioneira na proposta de implantação da Educação Especial do país, desenvolveu, grandes trabalhos relacionados a psicologia e Educação Especial. A psicóloga russa foi a responsável pelo primeiro atendimento educacional especializado prestado às pessoas com superdotação, na Sociedade Pestalozzi em 1945 (BRASIL, 2008).

Conforme Brasil (2008), em 1954 foi fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Uma Instituição filantrópica criada por parcerias entre familiares e

---

<sup>5</sup>A palavra “mudo” foi substituída pela palavra “educação”, o que é considerado uma das mudanças mais significativas do Instituto, o que refletia um ideário de modernização da década de 1950 (<http://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>).

<sup>6</sup> Com a Declaração de Montreal, aprovada em 6/10/04, pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2004), juntamente com a Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), a terminologia “deficiência mental” passou a ser “deficiência intelectual” (SASSAKY, s/r).

amigos das pessoas “excepcionais<sup>7</sup>”. Existente até os dias atuais, essas associações são pioneiras em lutas por garantia de igualdade de direitos, almejando uma educação igualitária e uma vida de respeito às diferenças.

Conforme Miranda (2003), no fim do século XIX início do XX, foi o começo das implantações de classes especializadas dentro de escolas públicas, uma proposta que visava proporcionar uma educação a parte para os alunos com deficiência, mas dentro da escola regular. Embora a adoção dessa política tenha permitido a esses alunos uma “convivência” com os demais alunos considerados “normais”, continuou por segregar.

No entanto, embora a política da Educação Especial tenha inicialmente concentrado seu ensino em ambientes restritivos e separados da Educação Regular, a qual era destinada aos alunos sem deficiência, constituiu um marco significativo, pois impulsionou o avanço em torno das primeiras Políticas Educacionais destinadas às pessoas com NEE. O documento Políticas Nacionais de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), descreve que:

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. Essa organização fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico terapêutico fortemente ancorados nos testes psicométricos que definem, por meio de diagnóstico, as práticas escolares para os alunos com deficiência (BRASIL, 2008, p. 6).

Segundo Carvalho (2007), as escolas especializadas quando não funcionavam em instituições, localizavam-se em anexos ou finais de corredores das escolas regulares. O modelo de educação disponibilizado embora substituísse o oferecido na escola comum, eram diferenciados e não garantiam o desenvolvimento das habilidades e competências exigidas para o exercício da cidadania, a aprendizagem ficava limitada à socialização e ao desenvolvimento motor e psicomotor.

Com isso, a Educação Especial durante muito tempo foi percebida como uma prática restrita às classes e escolas especializadas. Sofrendo mudanças em 1961, quando passa a ser assegurada nas classes comuns pela primeira Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), lei nº 4.024/61, que no artigo 88 instituiu: “A educação de excepcionais deve no que for possível,

---

<sup>7</sup> Nomenclatura utilizada nas décadas de 50, 60 e 70, para designar pessoas com deficiências intelectuais (SASSAKI, s/r).

enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.” Mais na frente em 1971, a lei nº 4.024/61, passa por uma reformulação nas normas fixadas do ensino de 1º e 2º grau, passando a partir daí a estabelecer suas diretrizes através da Lei nº 5.692/71.

Porém, mesmo com as diretrizes, a educação não se organizava de maneira a atender o público da Educação Especial, não dispendo de proposta que os contemplassem, com isso gerou um sistema de ensino integracionista, no qual os alunos com NEE, deveriam adaptar-se à escola. Miranda (2003), destaca que: “[...] na década de 70 observa-se um movimento de integração social, dos indivíduos que apresentavam deficiência, cujo objetivo era integrá-los em ambientes escolares, o mais próximo possível daquele oferecido as pessoas normais” (MIRANDA, 2003, p. 2). Era preciso acompanhar e adequasse as classes regulares, pois ao contrário eram encaminhadas para as escolas especiais. Nesse período, como podemos perceber as intenções era sobre a normalidade, o “tornar normal”, não conseguindo enxergar os alunos com NEE além das suas limitações.

Conforme salienta Carvalho (2007, p.68), “No modelo organizacional que se constitui sobre a influência do princípio da integração, os alunos deveriam adapta-se às exigências da escola e, no da inclusão, a escola é quem deve se adaptar às necessidades do aluno”. O contexto educacional desse período organizou-se com um sistema de cascata, o qual segundo Brasil (1998) consistia em analisar as potencialidades educacionais de aprendizagem dos educandos com NEE, visando oferecer uma educação em ambientes menos restritos a essas pessoas e dentro do limite de sua capacidade.

Em 1973 o MEC cria através do Decreto nº 72.425, de 03 de julho, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Órgão responsável pela implantação de políticas educacionais para o público alvo da Educação Especial em todo território nacional, propondo o desenvolvimento de ações integracionista. Nesse período as Políticas Públicas não concretizavam uma proposta que contempla-se uma educação universalizada, sendo direcionadas a uma políticas apenas em Educação Especial (BRASIL, 2008).

A Conferência Mundial de Educação Especial, realizada na Espanha em junho de 1994, com apoio de vários países inclusive do Brasil, proporcionou a assinatura da Declaração de Salamanca, documento que, além de tornar mais abrangente o público da Educação Especial, apresenta princípios e propostas que orientam o sistema educacional de maneira a torna-se universal. As orientações presentes na Declaração de Salamanca, impulsionaram o surgimento do modelo inclusivo, no qual as escolas regulares abrem-se, valorizando e acolhendo as diferenças.

A Declaração de Salamanca (1994), define os princípios fundamentais para uma escola tornar-se inclusiva, destacando que:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldade ou diferença que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceria com a comunidade (BRASIL, 1994, s/p).

Os princípios presentes no documento, orientando uma escola inclusiva<sup>8</sup>, apresentam grandes desafios às propostas pedagógicas, que precisam ajustar-se a partir de um modelo educacional diversificado, dotado de especificidade, para só então, desenvolver um currículo capaz de atender à diversidade que compõe a escola. Dessa forma, a organização dos espaços escolares necessita ser aprimorada de maneira que possibilite acesso com qualidade a todos os educandos, principalmente os alunos com NEE.

Outro ponto presente na Declaração, foi a ampliação do conceito sobre as Necessidades Educacionais Especiais, o qual passou desde então, há englobar todos os alunos que estejam/estivessem sendo prejudicados em seu processo de aprendizagem, devido a algum fator extraescolar. Conforme descrito abaixo:

[...] o termo “necessidades educacionais especiais” refere-se a todos aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educativas especiais se originam em função de deficiência ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e portanto possuem necessidades educacionais especializadas em algum ponto durante sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluído aquelas que possuam desvantagens severas (BRASIL, 1994, s/p).

Como já foi descrito, com a organização do sistema educacional, a fim de atender ao público diversificado presente na educação, a escola possui grandes chances de atender os princípios presentes na declaração. O que demanda entretanto, a implementação de políticas educacionais que favoreçam uma proposta pedagógica única, porém flexível, que possa adaptar-se as necessidades apresentadas por cada educando.

---

<sup>8</sup> Neste ponto, é possível observar a interconexão entre os conceitos de necessidades educacionais especiais e educação inclusiva, visto que a Declaração de Salamanca aponta para a necessidade da inclusão de todos, inclusive aqueles que tem necessidades educacionais especiais.

Podemos considerar que a Declaração de Salamanca, foi um dos documentos promissores na implementação de políticas educacionais brasileiras, impulsionando propostas capazes de confrontar práticas discriminatórias, e desenvolver uma pedagogia centrada na criança. Desde então, as Políticas Educacionais tem adotado propostas inclusivas, direcionando a educação para superação dos desafios que a impossibilitam torna-se inclusiva.

O paradigma da inclusão, traz uma nova proposta para a política da Educação Especial, a qual nos paradigmas passados destinava um ensino separado e substitutivo a educação regular, apresenta-se no modelo inclusivo como parte integrante do Sistema Geral de Educação.

As mudanças ocorridas na educação até então, nessa perspectiva são frutos de lutas que promoveram a implementação de legislações e documentos de políticas públicas, os quais, ao longo do tempo vem impulsionando mudanças na organização da escola.

Os avanços em torno das políticas educacionais, são evidentes sendo que, contribuíram significativamente e ainda contribuem no avanço dos paradigmas educacionais, principalmente as políticas de inclusão, tema central deste trabalho. Essas políticas foram/são fundamentais na busca pela superação dos modelos normatizastes que, durante anos fizeram parte da escola e que hoje caminha na tentativa de eliminar os processos excludente e ofertar uma proposta educativa que reconheça e valorize as diferenças.

Dessa maneira concluímos que o caminho feito pela educação até o paradigma atual, foi fortemente influenciado pelas políticas inclusivas, as quais consideram as diferenças e busca a garantia do direito de todos. Contribuindo na tentativa de assegurar a inclusão escolar dos alunos com NEE, visto que a educação é uma das principais políticas para o desenvolvimento humano e que, maior influência tem, sobre as transformação do conhecimento.

## **2.2 Aspectos legais e normativos da Educação Especial**

Ao longo do tempo, ocorreram nítidas mudanças em menção à educação dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais, pois os mesmos durante muitos anos, estiveram fora das escolas. No Brasil, os movimentos em torno de um sistema educacional inclusivo, lentamente passou a constituir-se, fortalecendo-se em documentos legais e textos de políticas públicas, os quais estimularam a criação de propostas pedagógicas que buscam eliminar a discriminação, preconceitos e exclusão do sistema educacional.



As discussões internacionais sobre a implantação de um currículo capaz de garantir uma educação de qualidade a todos tem sido ampliadas, e o Brasil, de acordo com esse movimento universal, tem lançado grandes desafios ao seu sistema educacional. Nesse sentido, é importante fazermos uma breve retomada sobre as legislações e documentos de Políticas Públicas Educacionais, que nortearam a Educação Especial do nosso país na construção de uma proposta inclusiva.

Em 10 de dezembro de 1948, através de uma Assembleia Geral constituída pela Organização das Nações Unidas (ONU), envolvendo vários países, foi aprovada “A Declaração dos Direitos Humanos” (ONU, 1948), fruto de lutas contra opressão e busca por uma vida plena de direitos. O documento estabelece direitos básicos à vida, independentemente de quaisquer características individuais. Nesse texto é assegurado que: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade” (BRASIL, 1998, Art. 1º, s/p). O mesmo documento incorpora em seu texto também que: “Todo ser humano tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país” (BRASIL, 1998, Art. 21º, Cap. 2, s/p).

Essa Declaração gera uma grande transformação social, garantindo direitos de igualdade e respeito à diversidade. Com a garantia dos direitos humanos, o sistema educacional tende a democratizar-se, recebendo um público diversificado com inúmeras particularidades, que precisavam ser contemplados pelas diferentes escolas, desafiando o sistema escolar a contemplar tantas características.

Em 1961, como já citado anteriormente, foi aprovada no Brasil, a Lei nº 4.024/61, nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), que dispôs as referidas diretrizes. Essa Lei garantiu especificamente, a determinação dos direitos à Educação Inclusiva, apontando o direito das pessoas com NEE de fazerem parte da educação regular destinada aos demais. Porém, ao mesmo tempo que estabelece a educação dentro do sistema regular, ressalta “[...] no que for possível [...]”, o que acaba por não comprometer o sistema geral de ensino pela responsabilidade do atendimento pleno desse público, fortalecendo assim a permanência das escolas e classes especializadas e permitindo o encaminhamento a espaços restritivos.

Com a reformulação do Ensino de 1º e 2º Graus, através da reforma da Lei nº 4.024/61 pela Lei nº 5.692/71, que passa a regulamentar esse ensino, foi introduzido, em seu Artigo 9º, que:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, 1971, Art. 9).

Podemos fazer uma dupla interpretação desse Artigo. Uma delas nos permite compreender que a Lei acaba por reforçar a educação em classes e escolas especializadas, com um ensino diferenciado. A outra interpretação, nos leva ao entendimento de que a escola regular deveria dispor de meios e recursos para garantir aos alunos com “deficiência física ou mental” e também aos “superdotados”, que necessitassem, devido a atraso escolar, um atendimento especializado a fim de ajudar em seu melhor desenvolvimento dentro da classe regular. A Lei responsabiliza o Conselho de Educação sobre as decisões em torno da Educação destinada ao público alvo da Educação Especial.

Contudo, podemos considerar que essas Leis foram promissoras dos primeiros passos em torno da implementação de Políticas Educacionais que contemplassem a educação das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais, nas redes regulares de ensino. Também buscaram a garantia da Educação Especial como complemento da educação regular, a qual era realizada de maneira paralela a ela.

Em 1988, é implementada a Lei suprema do país, a Constituição Federal, documento que organiza e rege o funcionamento do Brasil. Marcando a consolidação da democracia, a Constituição garante direitos políticos, civis e sociais. Em seu Título VIII, Capítulo III, Seção I, ao tratar-se da Educação, o texto redigido faz referência à esfera pública como um direito social, assegurando no Artigo 205 que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988). No Artigo seguinte, o 206, estabelece-se no Inciso I: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1988).

Uma educação universal, sem preconceitos e discriminação sobre as pessoas é o que garante a Constituição Federal de 1988. Nesse sentido, a escola precisou reorganizar-se com propostas, a fim de cumprir os princípios presentes nessa Constituição, e para atender a diversidade que dela passou a fazer parte desde então.

A Constituição Federal de 1988 firma o direito dos alunos com NEE, referenciados no documento pela nomenclatura “portadores de deficiência”<sup>9</sup>, em fazerem parte da educação

---

<sup>9</sup>Esse termo foi utilizado no Brasil, entre 86 a 96, para referir-se as pessoas deficientes. Mudando após as pessoas com deficiência questionarem que a deficiência que elas possuem não é como um objeto que em momentos elas

regular. A fim de melhor atendê-los dentro desse ensino, estabelece o Atendimento Educacional Especializado, garantido e assegurado da seguinte forma: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, Art. 208, Inciso III).

A garantia da educação e do acesso à escola está estabelecido pela Constituição citada como direito de todos, independentemente das características individuais de cada um, o que deixa claro o documento. Nesse sentido a palavra “preferencialmente”, utilizada pela Constituição Federal, refere-se apenas à oferta do Atendimento Educacional Especializado, o qual se diferencia do ensino realizado nas salas de aula regulares, pois esse sim é obrigatório perante a Lei. Dessa forma, concluímos que é preciso atenção e cuidado na leitura do Artigo 208, Inciso III, de maneira que não ocorra interpretações errôneas e equivocadas.

Dessa maneira, o sistema geral de educação não deve organizar-se apenas para receber esses alunos, mas também para contemplá-los com o AEE, o qual dará suporte ao desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com NEE, dentro da escola regular. As normas presentes na Constituição Federal de 1988, estenderam-se para outros dispositivos legais da União e para legislações e documentos de Políticas Públicas, Estaduais e Municipais.

Em 1989 é sancionada a Lei nº 7.853/89, que garante os direitos individuais das pessoas “portadoras de deficiência”, termo utilizado pela Lei, assegurando os direitos básicos, inclusive da educação e firmando a obrigatoriedade da Educação Especial em espaços públicos, conforme ordenado no Parágrafo Único, do Art. 2º, Inciso I, Alínea a, que: “a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios” (BRASIL, 1989).

A referida Lei, determina neste mesmo Parágrafo Único, do Art. 2º: “o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo” (Inciso I, Alínea e). E repudia, no Art. 8º, cobrança de adicionais, assim como a recusa em matrículas de alunos nas escolas por conta da deficiência, considerando crime tais ações para todo estabelecimento de ensino (BRASIL, 1989).

A Educação Especial, garantida nos estabelecimentos públicos, conforme colocado pela referida Lei nº 7.853/89, foi compreendida como atuante sobre a concepção da integração, ou

---

portam, em outros não portam mais. Passando então de “portadores de deficiência” para “pessoa com deficiência” (SASSAKI, s/r, p. 9).

seja, os alunos com NEE, os quais na época eram classificados como “Portadores de Deficiência”, frequentavam as escolas regulares, compartilhando de alguns momentos com os alunos ditos “normais” e recebendo alguns dos benefícios deles como citado na Lei, porém sua educação era realizada em classes separadas e com currículo próprio. As hipóteses levantadas no período da promulgação da citada Lei, consideravam que, em classes especiais, esses alunos melhor aprenderiam.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado em 13 de julho de 1990, através da Lei nº. 8.069/90, no que dispõe sobre o direito à educação, reafirma os princípios mencionados na Constituição Federal de 1988. Atribui também à família a responsabilidade pela participação educacional dessas crianças e adolescentes, estabelecendo que: "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino" (BRASIL, 1990, Art. 55). Ao preconizar essa parceria, o Estatuto permite que as crianças ou adolescentes que estiverem fora da escola, por opção da família, em consequência da necessidade, sejam contempladas pela educação.

Neste caso, sabe-se que desde a LDB 4.024/61 a educação básica é de matrícula obrigatória. Aqui se refere ao fato de ainda hoje haver famílias que “optam” por não matricular seus filhos com NEE, principalmente os que tem deficiências de longo prazo.

A Lei nº 9.394/96, segunda LDBN, passa a estabelecer as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e desde sua promulgação, em 20 de dezembro de 1996, passou por reformulações, incluindo conceitos, ideias e direitos não existentes em leis anteriores. Um exemplo dessa reformulação, específica da área da Educação Especial, e que demonstra o avanço da legislação e sua incorporação dos desdobramentos conceituais da área, podem ser observadas no Título III, “Do Direito à Educação e Do Dever de Educar”, em seu Artigo 4º, inciso III<sup>10</sup>:

Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) (BRASIL, 1996).

---

<sup>10</sup>Comparativamente a sua redação anterior, observa-se o que o referido inciso incorporou dos novos conceitos, haja visto sua versão anterior a 2013: III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. O artigo citado, apresenta de maneira mais detalhada os alunos contemplados pelo AEE.

A reformulação do artigo citado, conceitua de maneira mais detalhada os educandos público alvo do AEE, além de assegurar esse atendimento durante toda trajetória educacional, pois sendo ele transversal acompanhará o aluno com NEE desde a Educação Infantil até o nível mais elevado da educação.

Além de fixar termos presentes na Constituição Federal de 1988, implementa novos preceitos com relação à Educação Especial, enfatizando a preferência do atendimento especializado dentro da própria escola do educando. Garante ainda, no Artigo 59, Inciso I, ao público alvo da educação especial: “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996).

A referida LDB estabelece o conceito sobre Educação Especial, conforme descrito: “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996, Cap. V, Art. 58).

Percebemos que a proposta da Educação Especial passa a ser pensada como um ensino suplementar e complementar da escola regular, devendo organizar-se no acompanhamento dos alunos com NEE, estimulando as potencialidades e trabalhando as dificuldades. Nesse sentido, essa educação colabora para um melhor desenvolvimento da socialização, participação e aprendizagem dentro da sala regular. Proporcionando também orientações na construção do currículo educacional comum, assegurando que o mesmo atenda às demandas diversificadas de uma sala de aula homogênea, além de nortear práticas metodológicas.

Podemos fazer uma comparação entre as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, contextualizando os textos redigidos com relação à Educação Especial, nos diferentes períodos.

LDBN nº 4.024/61	REFORMULAÇÃO da LDBN 4.024/61 – Lei nº 5.692/71	LDBN nº 9.394/96
Organiza-se dentro do capítulo III, através do Título X. Dois Artigos 88 e 89.	Organiza-se dentro do capítulo I, através do Artigo 9º.	Organiza-se através do Capítulo V, que dispõe sobre a Educação Especial (Arts. 58-60).

Refere-se a Excepcionais.	Refere-se a deficientes mentais e físicos.	Refere-se a deficientes, transtornos globais, e altas habilidades/superdotação.
---------------------------	--	---

Nas comparações feitas acima, podemos pontuar os seguintes avanços sobre a Educação Especial: na Lei nº 4.024/61, essa Educação é contemplada através de um Título e dois Artigos, e foi referenciada como Educação de Excepcionais. Na reformulação de 1971, sobre a primeira LDB, no ensino de 1º e 2º Graus, a Lei nº 5.692/71 incorpora o Artigo 9º, com a descrição antes não presente, e traz a nomenclatura de “deficientes mentais e físicos.” Com a revogação dessas supracitadas Leis em 1996, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, passam a regulamentar-se através da Lei nº 9.394/96, a qual organiza e conceitua a Educação Especial, dentro de um Capítulo inteiro. A atual LDB, também atualiza as nomenclaturas anteriores, passando a referir-se a educandos com necessidades especiais, termo atualizado com a redação de 2013, constando a partir de então como: “deficientes, transtornos globais, e altas habilidades/superdotação.”

As mudanças ocorridas levaram ao redirecionamento da Educação Especial, que antes pensada e realizada paralelamente ao ensino regular, torna-se uma modalidade de educação, que deve destinar suas práticas de ensino através de uma proposta pedagógica pensada pelo modelo inclusivo, complementando e não substituindo a educação regular. Nesse sentido, a escola, como um espaço de formação global e de direitos de todos, precisa adotar práticas de ensino adequadas à heterogeneidade presente nelas.

O atual ensino realizado pela Educação Especial, é disponibilizado através do Atendimento Educacional Especializado (AEE), composto por propostas pedagógicas e metodologias que reconheça e atenda as particularidades de cada aluno. Destinando também suporte para as escolas, orientando o professor da sala de aula regular, no que for necessário para desenvolvimento de recursos e estratégias que contribuam para eliminação de barreiras no processo inclusivo.

Em 2001, implementa-se a resolução CNE/CEB nº 2, que orienta na realização da Educação Especial dentro da rede Básica, direcionando o contexto escolar na construção de uma proposta inclusiva. A resolução apresenta o papel que a Educação Especial deve ocupar dentro do sistema geral de ensino, conforme descrito abaixo:

Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizado institucionalmente

para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentem necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, Art. 3º).

O artigo citado, explana o conceito da Educação Especial, sendo importante, pois não dá margem para errôneas interpretações sobre o papel da mesma na Educação Básica. A Resolução, como um documento de Política Pública, retrata o lugar que ocupa a Educação Especial no paradigma inclusivo, além de determinar como deve organizar-se os serviços prestados por ela dentro da escola.

Podemos pontuar que as Políticas já citadas permitiram transformações no sistema educacional, principalmente para as pessoas com NEE, que devido a suas limitações foram excluídas desse direito por anos. Esses documentos vem auxiliando a construção de uma proposta educativa acessível a todos, na qual as características humanas sejam respeitadas, como esperado pelo modelo inclusivo.

A fim de melhor contemplar o público alvo da Educação Especial, as políticas passaram também a ser pensadas a partir das necessidades específicas de cada um. Em 2002 é implementada a Lei nº 10.436, a qual reconhece a Língua Brasileira de Sinais – Libras, como meio legal de comunicação. A referida Lei estabelece a Libras como língua materna dos surdos, a qual deve ser disponibilizada por meio de intérpretes na sala de aula regular e também no AEE, contribuindo para aquisição de conhecimentos dos surdos.

Em 2004 o Ministério Público Federal, através da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, publica o documento “O Acesso de Alunos com Deficiência às Classes Comuns da Rede Regular.” Apresentando reflexões sobre os referenciais que basearam a Educação Especial e dispõe de propostas para a construção de um Sistema Educacional Inclusivo, pontuando ações que se desenvolvidas poderão atender as necessidades e características presentes nas escolas.

O Ministério da Educação (MEC), em 2005 publica através da Secretária de Educação Especial o “Documento Subsidiário à Política de Inclusão.” Com o objetivo de auxiliar o sistema educacional na modificação das escolas públicas brasileiras a fim de torná-las inclusivas. Apresenta caminhos nos quais as escolas precisam caminhar e sugestões para elaboração de um currículo que valorize as diversas diferenças presentes no ser humano e atenda às necessidades educacionais de cada aluno (BRASIL, 2005).

Em 2008 é publicada a “Política Nacional de Educação Especial Na Perspectiva da Educação Inclusiva”, documento elaborado pelo MEC, através da Secretaria de Educação

Especial. Apresenta como objetivo, assegurar a inclusão dos alunos com NEE e de orientar o sistema de ensino a garantir esse direito. O documento apresenta a garantia da inclusão escolar conforme colocado: “A inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global” (BRASIL, 2008, p.16).

Com isso a Educação Especial, necessita atuar de maneira articulada com o ensino regular desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, desenvolvendo um trabalho com profissionais especializados que através de recursos e estratégias pedagógicas adaptadas as necessidades de cada dos alunos, possibilitam um melhor desempenho na vida social dos educandos com NEE, principalmente na educacional.

Em 17 de novembro de 2011 o Decreto 7.611, é instituído e: “Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e da outras providências.” Tendo em vista outros dispositivos legais, decreta medidas que devem ser adotadas pelo Estado sobre a educação dos alunos público alvo da Educação Especial, os quais não devem ser tratados de maneira desigual devido sua NEE. O Decreto traz em seu Artigo 1º, Inciso I, a garantia de: [...] “um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidade.”

Os termos fixado no citado Decreto, retratam um modelo educacional pautado na inclusão, reforça o papel da Educação Especial e destina atribuições para o campo Federativo, Estadual e Municipal, os quais devem dispor de recursos financeiros para assegurar uma escola inclusiva. Instituído no Artigo 5º, Parágrafo 2º, Inciso II: “implantação de salas de recursos multifuncionais”, (SRM)<sup>11</sup> e dispõe, no Artigo 2º, Parágrafo 2º, sobre o AEE, que é realizado dentro das salas de recursos, decretando que:

O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011, Art. 2º, Parágrafo 2º).

As orientações presentes e estabelecidas pelo Decreto 7.611/11, contribui na construção do sistema educacional inclusivo, assegurando o direito dos alunos com NEE, de forma

---

<sup>11</sup>O Decreto estabelece que: “As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.” (BRASIL, 2011, Art.5º Inciso 3)



igualitária aos demais e lhes assegurando meios que possibilita melhores condições de acesso e permanência dentro da escola.

Em 2012, a Lei Berenice Piana, número 12.764/12, “Institui a Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”, classificando-as como pessoas deficientes e lhes assegurando os mesmos direitos. No parágrafo único do art. 3º, a supracitada Lei assegura que: “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado” (BRASIL, 2012, Art. 3º). A Lei contempla os educandos autistas com uma importante ferramenta para seu processo de inclusão, assegurando a eles melhorias em seu processo educacional.

A legislação apresenta também o incentivo quanto a capacitação dos profissionais da educação, a fim de melhor atender o público autista entre outras deficiências, dessa maneira o sistema educacional não pode alegar a falta de preparação como um empecilho na matrículas desses alunos. Pensando nisso a Lei estabelece que: “O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos” (BRASIL, 2012, Art. 7º).

Em março de 2014, o Governo da Bahia, homologa a Resolução CEE nº 14, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado na educação básica. O AEE é colocado pela Resolução, assim como por outros dispositivos legais, como já citado, como oferta obrigatória para o sistema educacional e que deve integrar ao currículo. Esse atendimento é destinado para acontecer em salas de Recursos Multifuncionais as quais podem estarem localizadas, tanto dentro da própria escola que o aluno estuda, quanto em ou outros espaços da rede pública. Os atendimentos disponibilizado no AEE, buscam trabalhar as dificuldades dos educandos a fim de melhor incluí-los em ambientes educacionais diversificados principalmente na sala regular (BAHIA, 2014, nº 14).

Em 2015 é instituída a “Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)”, Lei Federal nº 13.146, que regulamenta os direitos das pessoas com deficiência, visando promover em condições de igualdade os direitos sociais. Proporciona progresso no cenário das políticas inclusivas, já que é a primeira Lei destinada a tratar unicamente dos direitos das pessoas com deficiência, e no cenário educacional, apresenta a obrigatoriedade na criação de recursos e ferramentas que assegure os educandos com deficiência dentro da escola.

No capítulo IV que determina sobre os direitos a Educação, o Estatuto da Pessoa com Deficiência determina que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015 Art. 27).

Podemos considerar que o Estatuto da Pessoa com Deficiência é um passo dado a mais na história brasileira, em busca do rompimento da exclusão e discriminação sobre as pessoas com NEE, o que gera mudanças significativas na vida de todos. Reforçando direitos já assegurados na Constituição Federal de 1988, e em outros dispositivos legislativos, a Lei busca afirmar um modelo educacional inclusivo e torna obrigatório, para a Educação, organizar-se a fim de garantir os direitos como:

Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida {...} aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena (BRASIL, 2015, Art. 28, Incisos I e II).

Os princípios presentes no supracitado Artigo da Lei nº 13.146/15, determinam a organização do sistema escolar para contribuir com um ensino que acompanhe os alunos deficientes durante toda a vida educacional, não garantindo apenas o acesso, mas uma aprendizagem que gere desenvolvimento. Princípios esses, também já estabelecidos em outras Leis, conforme percebemos ao longo da leitura, porém que até então não conseguiram ser contemplados pela educação regular. Fator agravante que gerou a necessidade de mais uma legislação que reafirme os direitos dos alunos com NEE, e com deficiências de longo prazo, de estarem na escola, usufruindo de seus direitos como cidadãos.

A evolução no desenvolvimento de políticas públicas em defesa dos direitos das pessoas com NEE, tem repercutido significativamente, promovendo mudanças na vida dessas pessoas, principalmente na Educação. Apesar do sistema educacional lentamente promover os reais direitos, o ensino vem tentando promover uma escola inclusiva. Porém, mesmo a educação já

apresentando algumas transformações, as quais na maioria delas asseguradas legalmente, a escola ainda não consegue alcançar os reais objetivos presentes nas legislações.

Portanto, considera-se que os documentos normativos foram/são os principais influenciadores e promotores de marcos significativos na mudança da forma de pensar da sociedade. Principalmente na quebra de estereótipos dos conceitos sobre os alunos com NEE, dentro do sistema educacional, o qual por séculos negou a esse alunos o ensino em classes regulares junto com os demais alunos considerados “normais”.

Dessa maneira, concluímos que as legislações ao longo do tempo, revelaram sensibilidade, respeito e compromisso com as pessoas com NEE, sobretudo na área educacional, pois impulsionaram a implementação de diversas políticas que apontam diretrizes para garantia de uma escola e ensino inclusivos. Porém, fatores principalmente políticos (político-partidários) interferem na contemplação dos objetivos estabelecidos nas Leis, acarretando demora ou falta de qualidade nos serviços prestados pela escola no processo inclusivo.

### **2.3. Fundamentos de uma educação inclusiva**

Nesse tópico, apresentamos alguns dos princípios fundamentais para realização da Educação Inclusiva, os quais encontram-se presentes em Leis e documentos de políticas públicas educacionais inclusivas. As informações presentes, são diretrizes organizadas a fim de assegurar a Educação dos alunos com NEE, dentro da escola regular, direcionando o sistema geral de ensino, na implementação de políticas capazes de assegurar uma educação da qual todos possam beneficiar-se, utilizando recursos necessários a cada um, para apropriação dos conteúdos da aprendizagem. Dessa maneira, dividimos através de subtópicos para melhor situar na compreensão da leitura.

Escolas Inclusivas foram determinadas pela Constituição Federal de 1988, quando a Lei Magna do país determina a Educação como um direito social de todos. Desde então, o sistema educacional já deveria ter organizando-se para atender aos princípios estabelecidos, elaborando propostas que contemplassem o conjunto de necessidades e características individuais presentes em todos os alunos, principalmente nos quais encontram-se em desvantagens tanto na garantia de acessibilidade, quanto ao ensino/aprendizagem.

Com a Declaração de Salamanca (1994), estabelece-se um compromisso entre diversos países, objetivando melhorias no sistema geral de ensino, de forma a contemplar a diversidade presente nas escolas regulares. O Brasil foi um, entre diversos países a aderir aos princípios presentes na Declaração, a fim de promover uma educação inclusiva e, para isso, o documento dispõe de direcionamentos como:

O desenvolvimento de escolas inclusivas que ofereçam serviços a uma grande variedade de alunos em ambas as áreas rurais e urbanas requer a articulação de uma política clara e forte de inclusão junto com provisão financeira adequada – um esforço eficaz de informação pública para combater o preconceito e criar atitudes informadas e positivas – um programa extensivo de orientação e treinamento profissional – e a provisão de serviços de apoio necessários. Mudanças em todos os seguintes aspectos da escolarização, assim como em muitos outros, são necessários para a contribuição da escola inclusiva bem-sucedidas: currículo, prédios, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, filosofia da escola e atividades extra curricular (BRASIL, 1994, s/p).

Embora a Declaração de Salamanca constitua-se de várias páginas, a breve descrição citada acima já lança ao sistema educacional diversas transformações, expressando e definindo valores capazes de promover a inclusão dentro das escolas.

A Educação como um dos processos referenciais na formação da posição social que seus educandos irão ocupar futuramente, necessita promover espaços de convivência com a diversidade, nesse sentido a escola sem dúvidas é o melhor contexto, pois garante através da convivência trocas significativas, resultante de respeito, tolerância e desconstrução de práticas discriminatórias que ainda são reproduzidas na sociedade atual.

A Declaração de Salamanca enfatiza ainda que: “[...] escolas deveriam acomodar todas as crianças independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras.” Dessa maneira, as escolas devem caminhar na superação de um modelo que durante anos foi limitada e excludente, para adequa-se a um modelo que acredita e esforça-se para contemplar a sua diversidade.

Após os princípios presentes na Declaração, foi implementado no Brasil diversas legislações e documentos de políticas públicas, buscando assegurar os direitos dos alunos com NEE, dentro do contexto escolar, conforme podemos perceber anteriormente. Desde então, as discursões em torno de uma educação inclusiva tem sido destaque no âmbito educacional.

Segundo Carvalho (2007), um sistema educacional inclusivo propõe:

Igualdade de oportunidade, respeito às necessidades individuais, melhoria da qualidade do processo de ensino - aprendizagem (respostas educativas das escolas), melhoria das condições de trabalho dos educadores, maior participação da família e da sociedade em geral, remoção de barreiras para aprendizagem e para participação (CARVALHO, 2007, p. 81).

O modelo inclusivo propõe mudanças ao sistema educacional, o qual deve oferecer além de acesso, propostas que contemple os alunos, principalmente os que possuem limitações de curto e longo prazo, visando uma educação que consinta o pleno desenvolvimento. Os recursos necessários para o aprendizado de alunos com NEE, precisam ser pensados desde a organização do espaço escolar até o desenvolvimento das práticas pedagógicas a fim de permitir condições de igualdade. (CARVALHO, 2007).

Conforme colocado pela Declaração de Salamanca (1994), as mudanças almejadas pelo modelo inclusivo necessitam estar atreladas a uma forte e clara política de inclusão, as quais não se constituem apenas através de documentos legais, mas também por meio de ações e valores, pois a política vai além do que consta estabelecido nas legislações. Com isso, podemos considerar que são elas as mais importantes aliadas da Educação em seu processo de reorganização escolar, no desenvolvimento de práticas metodológicas, quebra de estereótipos, reformulação curricular, entre outras mudanças necessárias para superação de ações excludentes ainda percebidas nas escolas, principalmente com relação ao público alvo da Educação Especial.

Diante disso, as políticas educacionais inclusivas, apontam caminhos que, se seguidos, tem grandes chances de promover um sistema educacional inclusivo. Nesse sentido, apresentaremos a seguir alguns desses caminhos e orientações presentes em documentos e legislações de políticas públicas que buscam assegurar os alunos com NEE.

### **2.3.1 Formação de profissionais da Educação**

Novas metodologias em torno de todo contexto educacional precisam ser redefinidas, afim de desenvolver um currículo e práticas pedagógicas que atenda a todos os alunos, inclusive os que dispõem de limitações. As escolas que adotarem as propostas do modelo inclusivo, necessitam ajustar-se ao que demanda esse método, abrindo-se incondicionalmente para as diferenças. Com o objetivo de assegurar uma educação de qualidade as pessoas com NEE, as políticas educacionais inclusivas, faz referência a necessidade da formação continuada dos

profissionais da educação, preferencialmente dos professores, peça fundamental do processo inclusivo.

As práticas pedagógicas precisam ser pensadas a partir das singularidades que compõem o espaço escolar, principalmente sobre as particularidades dos educandos com NEE. Nesse sentido a Lei nº 9394/96 LDB, determina que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: [...] professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996, Art. 59 Inciso III).

A formação continuada dos professores é um fator de grande relevância, pois permite mudanças nas práticas pedagógicas, transformando modelos tradicionais em propostas que, pensadas para contemplar uma classe inteira, consiga atingir a cada aluno independente de suas limitações (BRASIL, 2004). Podemos perceber que os princípios trazidos pela citada Lei, não se refere apenas aos professores atuantes na Educação Especial, sendo que os educandos com NEE, não devem ser pensados separadamente, mas como parte integrante do todo. Nesse sentido todos os profissionais atuantes na Educação precisam dispor de conhecimento sobre as diversas formas de aprendizagem de cada sujeito envolvido nela.

A oferta de uma formação continuada não deve centraliza-se apenas no professor, mais precisa acontecer em torno de toda equipe pedagógica, pois o professor não é o único sujeito envolvido no processo de inclusão, com isso, do porteiro escolar até a merendeira, necessitam dispor de formação e instrução para atuarem nas escolas, dessa forma poderão atender aos princípios inclusivos. Conforme o Documento Subsidiário à Política de Inclusão (2005), destaca: “A preparação adequada de todo pessoal da educação constitui um fator-chave na promoção do progresso em direção às escolas inclusivas” (BRASIL, 2005, p. 9).

O Documento traz ainda em seu texto, a importância de um trabalho interdisciplinar dentro do sistema educacional inclusivo, pois nesse processo todos estão envolvidos, dessa maneira descreve que [...] “pensar o trabalho educativo desde diversos campos do conhecimento é fundamental para compor uma prática inclusiva junto ao professor” (BRASIL 2005, p. 9). O objetivo é que essa equipe envolva-se desde o início do ano letivo, realizando acompanhamento e dando suporte aos professores das classe regulares em seu trabalho como todo e não apenas com os alunos que tenham NEE, caso contrário, o processo caminhará na

contramão do caminho da inclusão, dividindo a escola entre aqueles alunos que necessitam da intervenção da Educação Especial e os que não necessitam (BRASIL, 2005).

A formação dos profissionais da educação, principalmente dos professores, é trazida como um dos fatores-chave para o processo de inclusão na maioria dos documentos legislativos e textos de políticas educacionais. Uma formação que prepare esses profissionais para ensinar a diversidade, é requerida tanto para os atuantes na Educação Especial, quanto para os professores responsáveis pela aprendizagem desses alunos nas salas regulares.

No entanto, percebemos que a preocupação quanto à disponibilidade de formação sobre o público alvo da Educação Especial, é destinada, na grande maioria, apenas aos profissionais que já atuam na área, não englobando os professores das salas de aula regular e demais servidores da educação, o que acaba por dificultar a permanência dos alunos com NEE dentro das escolas regulares, adiando a cada dia a contemplação do modelo educacional inclusivo.

### **2.3.2 Flexibilização curricular**

Outro ponto fundamental no processo de inclusão é o currículo, o qual não deve diferenciar-se a fim de atender a parte o público alvo da Educação Especial, ele precisa ser flexível a adaptações dentro das necessidades de cada educando. O “Documento Subsidiário à Política de Inclusão” (2005), criado pelo Ministério da Educação, destaca que:

[...] um plano individualizado, nessa perspectiva, pode ser um reforço à exclusão. Levar em conta a diversidade não implica em fazer um currículo individual paralelo para alguns alunos. {...} As flexibilizações curriculares são fundamentais no processo de inclusão educativa. Porém, é necessário pensá-las a partir do grupo de alunos e a diversidade que o compõe e não para alguns alunos tomados isoladamente (BRASIL, 2005, p.10).

Nesse processo, a Educação Especial como parte integrante da educação regular, precisa caminhar de mãos dadas com ele, deixando de se ocupar apenas com os alunos com NEE, mais atuar efetivamente como apoio na elaboração da proposta educativa de todos matriculados na rede básica de ensino (CARVALHO, 2007). Os profissionais atuantes na Educação Especial formados e especializados conforme assegura a legislação, podem contribuir gradativamente na construção de uma proposta educacional inclusiva, a fim de atender uma demanda coletiva de maneira igualitária conforme assegura nossa Constituição Federal de 1988.

Na tentativa de romper com a inclusão excludente e de fato garantir que as pessoas com NEE, façam parte integrante do ensino disponibilizado na escola regular, o desenvolvimento de uma pedagogia com centralidade na criança é fundamental. A educação precisa adequar-se ao seu aluno e promover a ele o desenvolvimento de suas potencialidades (CARVALHO, 2007).

O documento de política educacional, elaborado pela Procuradoria Federal dos Direitos Humanos, intitulado de: “O Acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular”, traz a necessidade da escola conhecer seus alunos, saber e entender o público que a constitui, pois: “Sem que a escola conheça os seus alunos e os que estão à margem dela, não será possível elaborar um currículo escolar que reflita o meio social e cultural em que se insere” (BRASIL, 2004, p.33).

Contudo, o currículo escolar precisar ser único, porém flexível, pensado a partir das necessidades de cada educando, e a fim de atender as inúmeras particularidades presentes na escola, pois um currículo individualizado não deve ser considerado dentro de espaços escolares inclusivos.

### **2.3.3 Atendimento Educacional Especializado**

O Atendimento Educacional Especializado, deve atuar como complementar e suplementar ao ensino realizado nas classes regulares. Esse atendimento é garantido pela Constituição Federal de 1988, porém é trazido no documento como “preferencialmente na rede regular,” o que, não garante a ofertas como obrigatória dentro das escolas públicas. Com o avanço das políticas públicas educacionais, esse atendimento começa a ser disponibilizado em salas de Recursos Multifuncionais (SRM), dentro das escolas regulares ou em espaços organizados pelo poder público para realização do atendimento.

A Educação Especial, é a responsável pelo desenvolvimento dos atendimentos nas salas de SRM, garantindo os recursos pedagógicos apropriados a cada NEE, além de elaborar estratégias que elimine as barreiras posta dentro da escola. Sua proposta deve está integrada ao currículo pedagógico ao longo de toda a escolarização do educando com Necessidades Educacionais Especiais (BRASIL, 2008).

O Decreto nº 7611/11, estabelece o dever do Estado com a educação dos alunos com NEE, instituindo diretrizes que devem ser garantidas a esses educandos. Ao tratar do Atendimento Educacional Especializado, decreta que:



O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011, Art. 2º, Parágrafo 2º).

A proposta do atendimento especializado definida no Decreto é parte integrante do processo educacional que, disponibilizada junto a outras políticas, melhor atenderá aos educandos com NEE. Enfatiza a participação da família, sendo que ao ser disponibilizado em turno oposto da educação na sala regular, necessita do envolvimento e compromisso dos familiares em conduzir esses alunos para os atendimentos.

A resolução CEE/BAHIA de 2014, traz o AEE como obrigatório às escolas regulares, e deixa resolvido que: “O AEE é de oferta obrigatória pela escola e de caráter facultativo para a família” (BAHIA, 2014, Art.1º, Inciso 2º). A resolução deixa como opcional para a família a frequência do filho aos atendimentos, nesse caso pressupomos ser importante a implementação de uma política de conscientização sobre a importância desse serviço na vida das crianças que dele necessita, pois além de facilitar o processo de inclusão, contribui também na formação da autonomia desses sujeitos fora do ambiente escolar.

As salas de Recursos Multifuncionais, precisa dispor de materiais pedagógicos que atenda a cada necessidade, sendo que, utilizados por profissionais especializados busca contribuir para aprendizagem e superação de barreiras surgidas ao longo do processo educacional. O documento que descreve sobre o acesso dos alunos com deficiência nas escolas regulares, apresenta alguns dos matérias que deve conter nas SRM, sendo eles os seguintes:

[...] são considerados matérias do atendimento educacional especializado; Língua brasileira de sinais (Libras); intérprete de Libras; ensino de Língua Portuguesa para surdos; Sistema Braille; orientação e mobilidade; utilização de soroban; as ajudas técnicas incluído informática adaptada; mobilidade e comunicação alternativa/aumentativa; tecnologia assistivas; informática educativa; educação física adaptada; enriquecimento e aprofundamento do repertório de conhecimento; atividades da vida autônoma e social entre outras (BRASIL 2004, p. 11).

Através destes recursos, e outros que são confeccionados pelos profissionais atuantes nas SRM, o AEE reconhece as particularidades dos alunos com NEE e busca assegurar que além de acesso às escolas e salas regulares, esses alunos permaneça e desenvolva-se aprendendo em coletivo.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/15, também assegura o AEE, e dispõe a: “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio” (BRASIL, 2015, Art. 28, Inciso XI). Reforça ainda no Artigo 28, Inciso XVI, garantia de: “profissionais de apoio escolar.” O Estatuto estabelece além dos profissionais do atendimento especializado o profissional de apoio escolar, atrelando junto ao AEE outra ação política para atuar como recursos de inclusão.

Podemos concluir que o Atendimento Educacional Especializado é uma importante ferramenta no trabalho desenvolvido pela Educação Especial, pois dispõe de uma organização para atender aos educandos que dele necessitam. Além de ser indispensável no acompanhamento do trabalho pedagógico desenvolvido pela escola, colaborando no desenvolvimento de metodologias que contemple a todos, principalmente ao público com NEE.

Todos esses temas discutidos, dentro do desenvolvimento do assunto apresentado, nos remete à conclusão que, o sistema educacional vem através das diretrizes implementadas e principalmente das orientações presentes nos textos legislativos, tentar garantir educação ao público alvo da Educação Especial. Mesmo que lentamente, as escolas tem apresentado mudanças a fim de acolher e atender esses alunos.

### 3. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

O presente capítulo possui a finalidade de descrever o caminho metodológico percorrido nesta pesquisa, a qual teve como objeto de estudo as Políticas Educacionais Inclusivas do Município de Amargosa. O trabalho buscou investigar as políticas de inclusão vigentes no Município e compreender como elas contribuía no processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, dentro de uma escola pública da rede regular.

Ao realizarmos uma pesquisa educacional estabelecemos uma relação entre sujeito e objeto, o que resulta em uma melhor apropriação do conhecimento do mundo empírico. Segundo Gil (2007), a pesquisa se destaca como:

[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informações suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema. [...] A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização de métodos, técnicas. [...] Desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados (GIL, 2007, p.17).

Percebemos que a pesquisa é um procedimento construído por diversas etapas, ligadas entre si, desde a elaboração do objeto de estudo até o resultado final. As etapas instituídas ao longo do processo, constituem-se e qualificam-se, direcionando o pesquisador a alcançar o seu objetivo final.

Junto com as mudanças de paradigmas educacionais, surgiram também a necessidade de pensar sobre novas maneiras e métodos de produzir conhecimento. Os modelos tradicionais já não mais atendiam as demandas sociais, tornando-se incapazes de compreender os fenômenos humanos. Conforme descreve Marli André (2001):

Os estudos que na década de 60-70 se centravam na análise das variáveis de contextos e no seu impacto sobre o produto, nos anos 80 vão sendo substituídas pelos que investigam sobretudo o processo. Das preocupações com o peso dos fatores extra escolares no desempenho de alunos, passa-se a uma maior atenção ao peso dos fatores intra-escolares: é o momento em que aparecem os estudos que se debruçam sobre o cotidiano escolar, focalizam o currículo, as interações sociais na escola, as formas de organização do trabalho pedagógico, a aprendizagem da leitura e da escrita, as relações de sala de aula, a disciplina e a avaliação. O exame de questões genéricas, quase universal vai

dando lugar a análise de problemática localizada, cuja investigação e desenvolvida em seu contexto específico (ANDRÉ, 2001, p. 53).

As mudanças deram forças ao modelo qualitativo de pesquisa, que engloba uma metodologia interdisciplinar. Dentro desse método pode-se realizar estudos do tipo: etnográfico, estudo de caso, pesquisa participante, pesquisa-ação, análise de discursos e narrativas, histórias orais, de memória e até mesmo histórias de vida (ANDRÉ, 2001, p. 54).

Ao definir um tema de pesquisa é necessário também definir a modalidade na qual será desenvolvida. Dessa maneira, descrevemos, neste capítulo, a metodologia que norteou este estudo de procedência qualitativa, desenvolvido através de um estudo de caso, realizado por meio de entrevistas semiestruturadas, com os sujeitos envolvidos, e observação do espaço de estudo.

### **3.1. Pesquisa qualitativa**

A pesquisa de cunho qualitativo surge após a emergência de um outro paradigma de pesquisa científica. Nasce e se desenvolve ao longo do século XX, na Grã-Bretanha e França, apresentada pelas escolas de Antropologia e Sociologia (ESTEBAN, 2010, p.77). Esse modelo de pesquisa busca compreender situações do mundo empírico, colocando o investigador como participante dele. Desenvolvida por diversos métodos de investigação, a pesquisa qualitativa hoje se faz presente em diferentes campos de estudos.

Esse modelo de pesquisa possibilita o compartilhamento de informações entre diversas partes, permitindo uma melhor compreensão sobre o objeto de estudo. Distinguindo suas metodologias de investigação do modelo quantitativo, que pautava suas averiguações em um único padrão. O modelo qualitativo permite compreender o objeto dentro do local no qual encontra-se inserido. Considerado por diversos autores, como o melhor método na identificação dos fenômenos humanos, dotados de características próprias, melhores entendidas no seu espaço de atuação (CHIZZOTTI, 2003).

Alves (1991, p. 54), descreve que:

Caracterizar a pesquisa qualitativa não é fácil. A dificuldade começa com a enorme variedade de denominações que compõe essa vertente: naturalista, pós-positivista, antropológica, etnográfica, estudo de caso, humanista,

fenomenológica, hermenêutica, ideográfica, ecológica, construtivista, entre outras (ALVES, 1991, p. 54)

Alves destaca ainda, através dos estudos de Patton (1986), três características que ele julga serem fundamentais nos estudos intitulados de qualitativos, pontuando os seguintes: “visão holística, abordagem indutiva e investigação naturalística” (PATTON, 1986 *apud* ALVES, 1991, p. 54). Tais características, apontadas pelo autor, direcionam o olhar do pesquisador sobre seu objeto e orienta-o sobre algumas cautelas necessárias no campo da pesquisa, as quais possibilitará um melhor estudo, assim como resultados mais “confiáveis”.

Dessa maneira, percebemos que esse modelo de pesquisa abrange uma área ampla e interdisciplinar, podendo ser conduzido por diversos caminhos, com diferentes formas e estruturas, em diversos campos de conhecimentos. Essas inúmeras variedades que a compõe talvez dificulte e confunda, algumas vezes, pesquisadores ao definirem o seu tipo de investigação. Sendo assim, é muito importante uma análise ampla e atenta na escolha do procedimento que dará resposta ao objeto de estudo escolhido.

Segundo Strauss e Corbin (1990 *apud* ESTEBAN, 2010), o estilo qualitativo pode ser definido como:

[...] por pesquisa qualitativa entendemos qualquer tipo de pesquisa que gera resultados que não foram alcançados por procedimentos estatísticos ou outro tipo de quantificação. Pode referir-se a pesquisas sobre a vida das pessoas, histórias, comportamentos e também funcionamento organizativo, aos movimentos sociais ou as relações e interações. Alguns dos dados podem ser quantificados, porém, à análise em si mesma é qualitativa (STRAUSS e CORBIN, 1990, p.17 *apud* ESTEBAN, 2010, p.124).

Neste estudo, surgiram dados quantitativos, porém eles não deram conta de responder ao problema de pesquisa e nem foram capazes de assegurar um resultado “satisfatório”, pois mesmo que permitissem quantificar as Políticas Educacionais Inclusivas adotadas pela educação de Amargosa, não possibilitariam a compreensão que agrega a teoria e a prática. Os dados quantitativos presentes nesta pesquisa também não possibilitaram avaliarmos se as políticas adotadas pela escola são produtivas ao ponto de possibilitar ao aluno com NEE estabelecer conexões no cotidiano em seu processo de inclusão.

Assim, a utilização de um método que permitiu a aproximação da pesquisadora ao seu objeto de pesquisa, possibilitando compreendê-lo a partir do seu contexto, foi o que melhor atendeu aos objetivos deste estudo.

Uma pesquisa que teve como objeto de estudo as políticas educacionais inclusivas, visando compreender de que maneira elas asseguram a permanência das pessoas com necessidades especiais dentro de uma escola regular de Amargosa, faz mais sentido em ser realizada dentro de uma abordagem qualitativa, pois as políticas educacionais inclusivas necessitam de um estudo aprofundado no local onde são implementadas e, muitas vezes, os dados numéricos (quantitativos) não revelam sutilezas e detalhes dessa conjuntura.

A pesquisa qualitativa é utilizada para atender aos modelos de investigações do paradigma emergente<sup>12</sup>, que nasce da necessidade de compreender e conhecer a realidade, a fim de modificá-la. Com a crise do padrão dominante, modelo que pautava suas pesquisas apenas em métodos quantificáveis, através de uma visão fragmentada da realidade e totalmente desassociado dela, é que nasce o paradigma emergente e a visão qualitativa de fazer pesquisa (CÂNDIDA, 2012).

O conceito de paradigma, através dos estudos de Kuhn (1994 *apud* CÂNDIDA, 2012, p.31), apresenta-se como: “a constelação de crenças, valores e técnicas partilhadas pelos membros de uma comunidade científica”. Assim, a visão de mundo vigente em cada época determina os modelos de paradigmas que nortearão a sociedade. Na busca de explicar fatos a partir de experiências construídas na realidade e dos conhecimentos adquiridos pelos sujeitos pertencentes a ela é que o paradigma emergente, através da pesquisa qualitativa, tenta contribuir com os fatores do mundo empírico/real.

A educação inclusiva tem sido um assunto bastante discutido atualmente no cenário educacional e busca nas políticas públicas amparo para vencer os desafios. Mesmo assegurados nas legislações, os princípios para uma escola inclusiva enfrentam barreiras em sua implementação, as quais as escolas vem buscando superar.

Com isso, esta pesquisa teve o objetivo de compreender quais políticas educacionais inclusivas o município de Amargosa adota, assim como identificar em sua prática, no contexto escolar, como asseguram a inclusão de alunos com NEE. Acompanhando sua influência no processo de inclusão bem como como as dificuldades desse contexto em implementá-las.

---

<sup>12</sup>Um novo modelo de pensamento social, que gerou novas teorias e um novo modelo de pesquisa buscando compreender a realidade, emergindo em meio à crise do paradigma dominante modelo padrão que pautava seus conhecimentos apenas de maneira quantificável (CÂNDIDA, 2012).

### 3.2. Estudo de caso

O estudo de caso foi utilizado na busca por compreender como as políticas educacionais inclusivas dão subsídios a alunos com NEE, a partir de sua realidade dentro de um contexto escolar. Buscando identificar as práticas realizadas pelos educadores de maneira a contemplá-las. Esta pesquisa utilizou esse método de investigação por a Escola pesquisada se tratar de um caso único/particular do Município de Amargosa, pois foi uma escola construída recentemente na qual a questão da acessibilidade física foi pensada no projeto, diferentemente de outras escolas nas quais a acessibilidade foi feita como adaptação.

Gil (2007) descreve baseado nos estudos em Yin (2001), que o estudo de caso é encarado como: “[...] o delineamento mais adequado para investigação de um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente percebidos” (YIN 2001 *apud* GIL, 2007 p. 54). Com base nisso podemos definir que esta pesquisa se tratando das políticas educacionais inclusivas, um fenômeno em constante acontecimento é melhor compreendido se dentro do espaço no qual ocorre.

Segundo Mazzotti (2006, p. 640), o estudo de caso é utilizado hoje em diversas áreas de conhecimento como a Psicologia, Psicanálise, Sociologia, entre outras. Sendo inicialmente dificultoso caracterizá-lo, pois em sua metodologia não atende apenas a uma modalidade de pesquisa, mas sendo utilizado também para outros fins, como ensino e consultoria. Segundo a autora, os estudos de caso mais utilizados são os que tratam de casos únicos, mas dentro dessa metodologia também podem surgir casos de múltiplas procedências.

Ventura (2007), descreve a dificuldade de caracterizar o estudo de caso quando afirma:

Descrever e caracterizar estudos de caso não é uma tarefa fácil, pois eles são usados de modos diferentes, com abordagens quantitativas e qualitativas, não só na prática educacional, mas também como modalidade de pesquisa, com aplicação em muitos campos do conhecimento, principalmente na Medicina, Psicologia e em outras áreas da saúde, e também nas áreas tecnológicas, humanas e sociais, entre outras (VENTURA, 2007, p. 383).

Mazzotti (2006, p. 639), traz que existem muitos trabalhos caracterizados como estudo de caso, mas que refletem grandes equívocos. Isso ocorre pela errônea visão da classificação desse estudo como fácil, pelo fato dessa modalidade trabalhar com um número de indivíduos abreviados, ou seja, com poucas unidades.

Para classificar o estudo de caso qualitativo Mazzotti (2006), traz a visão de dois grandes estudiosos no assunto, Robert Stake (2000) e Robert Yin (1984). Os autores caracterizaram o estudo de caso pensando em diferentes paradigmas sociais. Robert Stake (2000), salienta que um estudo de caso é: “[...] uma unidade específica, um sistema delimitado cujas partes são integradas” (STAKE, 2000 *apud* MAZZOTTI, 2006, p. 641). O autor pensando de um modelo construtivista, esclarece ainda que nem tudo pode e nem deve ser determinado como um caso. Yin (1984), pensando do paradigma pós-positivista, define o estudo de caso como:

Uma pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em seu contexto natural, em situações em que as fronteiras entre o contexto e o fenômeno não são claramente evidente, utilizando múltiplas fontes de evidências (YIN, 1984, p.23 *apud* MAZZOTTI, 2006, p.643).

Mesmo trazendo visões pensadas em diferentes momentos sociais, percebemos que ambos os autores compartilham de ideias parecidas sobre esse método de pesquisa. Embora os estudos de caso sejam realizados com partes reduzidas, os fatores ao seu redor possuem relevantes influências. Pensando no estudo das políticas educacionais inclusivas, cada uma das partes que a compõe foram de importância no estudo, pois possibilitaram melhor compreensão do objeto.

Stake (2000 *apud* MAZZOTTI, 2006, p. 641), diferencia ainda os estudos de caso entre: intrínseco, instrumental e coletivo. Cada um desses possui uma singularidade e podem aparecer em uma mesma pesquisa a fim de atender finalidades diferentes. No estudo intrínseco a busca é por compreender aquele caso pelo simples interesse particular nele. O instrumental requer em ajudar no desenvolvimento de algo maior e o coletivo o pesquisador pode estender a pesquisa sobre variados casos, a fim de compreender determinado fenômeno.

Conforme Mazzotti (2006, p. 642), ao categorizar os estudos de caso, o objetivo do autor é: “[...] enfatizar a variedade de preocupações e orientações metodológicas relacionadas aos estudos de casos”. A categorização permite deixar claro aos pesquisadores(as) quando uma pesquisa pode ser descrita como um estudo de caso, orientando ainda em qual categoria determinada pesquisa enquadra-se, o que possibilita melhor compreensão dos pesquisadores(as) em estudos dessa natureza.

Portanto, essa pesquisa de abordagem qualitativa é caracterizada como um estudo de caso por se tratar apenas de uma escola do Município de Amargosa. Caracterizada como tipo estudo de caso intrínseco (MAZZOTTI, 2006) por possuir um interesse particular em compreender esse caso, especificamente, e, ao mesmo tempo, como estudo de caso instrumental



(MAZZOTTI, 2006), pois poderá orientar estudos posteriores, assim como colaborar com informações para o próprio Município, permitindo reflexões em torno do trabalho desenvolvido.

A investigação tratou apenas do desenvolvimento das políticas inclusivas dentro de uma escola do município, por ser a única instituição educacional a possuir uma nova estrutura arquitetônica, já pensada para atender as limitações de todos os alunos, conforme referido anteriormente.

### **3.3. Observação como fonte de dados**

Ao fazer uso da metodologia do estudo de caso como modalidade de pesquisa, no campo da educação, a observação torna-se instrumento indispensável, pois permite um olhar direto do contexto pesquisado. Segundo Bassey (2003, *apud* ANDRÉ, 2013, p.99), considera-se três grandes métodos de coleta de dados nos estudos de caso: “fazer perguntas (e ouvir atentamente), observar eventos (e prestar atenção no que acontece) e ler documentos”. A utilização desses instrumentos como coleta de dados possibilita conhecer e entender de maneira mais detalhada o objeto de estudo.

Segundo Gil (2014, p.100), a observação é um importante instrumento na etapa de um estudo em pesquisa, influenciando em todo o processo. Tende a destacar-se mais na coleta de dados, etapa na qual o seu papel fica mais evidente. O uso da observação na pesquisa pode ser tanto associado a outro instrumento de coleta de dados quando de maneira individualizada. O mesmo autor salienta que “[...] Por ser utilizada, exclusivamente, para a obtenção de dados em muitas pesquisas, e por estar presente também em outros momentos da pesquisa, a observação chega mesmo a ser considerada como método de investigação” (GIL, 2014, p.100).

O uso desse instrumento como coleta de dados, embora seja de muita importância para a pesquisa, é também muito delicado, uma vez que a presença do(a) pesquisador(a) possa influenciar no fato observado, principalmente quando esse fato diz respeito a pessoas. Isso, segundo Gil (2014, p.101), pode gerar resultados “pouco confiáveis”, já que as pessoas quando observadas tendem a retrain seus comportamentos.

A observação é uma das técnicas que possibilita ao/à pesquisador/a uma visão mais aprofundada no contexto pesquisado, pois mantém um contato direto com o ambiente. Gil (2014, p.101) destaca que conforme o meio utilizado a observação pode ser “estruturada e não

estruturada” e dependendo do grau de envolvimento do observador pode ser participante ou não participante, simples ou sistemática. Essas características, segundo o autor, são estabelecidas a partir das relações que o/a pesquisador(a) estabelece no processo.

Conforme conceitua o autor, a observação participante é quando o pesquisador faz parte da situação observada, participando de maneira autêntica no processo. Já a observação sistemática requer a descrição precisa do fenômeno, o que demanda antes, a elaboração de um percurso estabelecendo o que deve ser observado, pois na observação sistemática o pesquisador já tem conhecimento dos fatos que responderam ao seu objeto de estudo. Por observação simples GIL (2014), entende:

[...] aquela em que o pesquisador, permanece alheio à comunicação, grupo ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem. Neste procedimento, o pesquisador é muito mais um espectador do que um ator. [...] embora a observação simples possa ser caracterizada como espontânea, informal, não planejada, coloca-se num plano científico, pois vai além da simples constatação dos fatos. Em qualquer circunstância, exige um mínimo de controle na obtenção dos dados. Além disso, a coleta de dados por observação é seguida de um processo de análise e interpretação, o que lhe confere a sistematização e o controle requerido dos procedimentos científicos (GIL, 2017, p.101).

Nesta pesquisa, foi utilizada a observação simples para a coleta de parte dos dados, visando atender ao objetivo de identificar as práticas desenvolvidas pela escola no processo de inclusão, tendo a preocupação, ao mesmo tempo, de interferir o mínimo possível no processo de funcionamento da escola e das salas de aula observadas. Por isso, a opção por esta modalidade de observação.

Embora o processo tenha ocorrido de maneira espontânea, como requer uma observação simples, foi necessário total envolvimento da pesquisadora, assim como uma sistematização bem planejada do que foi observado, o que permitiu um olhar nas entrelinhas dos comportamentos, atos e até mesmo das falas, o que ajudou a compreender melhor o objeto em estudo.

Dessa maneira, concluímos que a utilização da observação nesta pesquisa foi imprescindível, pois permitiu à pesquisadora um olhar de dentro da realidade, do convívio do dia a dia dos(as) alunos(as) com necessidades educacionais especiais na escola, as relações que eles/elas estabelecem com o meio, espaço que, em grande maioria, é composto por alunos sem deficiência, porém com vasta necessidades educacionais. Sendo possível compreender também

os empecilhos que complicam o processo de inclusão, as barreiras que necessitam ser superadas para que a escola enfim torne-se, de fato, inclusiva.

### **3.4. Entrevista semiestruturada como coleta de dados**

A entrevista fez parte desta pesquisa como instrumento de coleta de dados por ser tratar de uma técnica na qual os/as colaboradores(as) descrevem informações sobre o objeto de estudo.

Gil (2014), conceitua a entrevista como:

[...] a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificadamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (GIL, 2014, p.109).

A entrevista como método de pesquisa possibilita coletar informações subjetivas, as quais são desconhecidas, não acessíveis ao pesquisador por se tratar de valores, atitudes e opiniões do entrevistado. Assim como outros instrumentos de coleta de dados, a entrevista precisa ser bem elaborada, com um roteiro de perguntas claras e que atenda ao objetivo do estudo.

Segundo Marconi e Lakatos (2010), o uso da entrevista, como técnica de coleta de dados, oferece várias vantagens e limitações, porém quando coletada através de uma relação de confiança entre pesquisador e entrevistado, ela pode obter informações que talvez fossem impossíveis de constatar de outra forma.

Segundo Manzini (2004), as entrevistas dividem-se em: estruturada, semiestruturada e não estruturada, trazendo também nas literaturas outras nomenclaturas como: entrevista aberta, referenciando-se ao modelo não estruturado, diretiva ou fechada, que atende ao modelo estruturado, e a semidiretiva ou semiaberta, que contempla a semiestruturada (MANZINI, 2004, s/p). A utilização desse instrumento na coleta de dados foi importante, pois possibilitou uma maior interação entre a pesquisadora e as colaboradoras da pesquisa.

Para coletar os dados presentes nesta pesquisa foi utilizado a entrevista semiestruturada, devido à flexibilização na aplicação do roteiro. Essa flexibilização torna mais interessante o

processo, pois permite, ao longo da entrevista, o levantamento de hipóteses as quais podem ou não ser confirmadas através de novas perguntas surgidas durante o processo.

Segundo Triviños (1987, p. 146 *apud* MANZINI, 2004, s/p) podemos caracterizar a entrevista semiestruturada como: “[...] questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipótese que se relacionam ao tema da pesquisa os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes”.

Dessa maneira, compreendemos que, ao longo da entrevista, conforme as respostas do(a) entrevistado(a), o(a) pesquisador(a) pode formular novas perguntas, “fugindo” do roteiro, a fim de atender a novos questionamentos surgidos, o que requer do(a) pesquisador(a) estar totalmente envolvido durante todo o processo.

Manzini (2004), destaca que é preciso cuidado na elaboração das perguntas em pesquisas na educação e, principalmente, na área da educação especial, ressaltando que:

Alguns cuidados que o pesquisador deveria observar ao formular as questões para o entrevistado poderiam ser resumidos em: 1 cuidados quanto à linguagem; 2 cuidados quanto à forma das perguntas; e 3 cuidados quanto à sequência das perguntas nos roteiros (MANZINI, 2004, s/p).

É preciso cautela na elaboração do roteiro, optando por perguntas simples, porém que levem a/o entrevistado(a) a responder de maneira que atenda aos objetivos da pesquisa. Conforme salientou Manzini (2004), o uso adequado da linguagem é imprescindível, pois precisa ser compreendida e interpretada pelo(a) entrevistado(a).

Dessa maneira, concluímos que na busca de compreender e identificar as políticas educacionais inclusivas do Município de Amargosa, objetivo geral desta pesquisa, o uso da entrevista semiestruturada foi fundamental, pois possibilitou coletar dados exclusivos da Secretaria de Educação, os quais não estão disponíveis em outros meios.

### **3.5. Cenário da pesquisa**

Com relação à coleta de dados para esta pesquisa, podemos dividir os momentos em dois. Num primeiro momento, foram coletados dados em uma escola municipal, através das técnicas já citadas anteriormente.

Num segundo momento, após as observações feitas na escola, foram coletados dados junto à Secretaria de Educação do Município<sup>13</sup> de Amargosa, na área destinada à Educação Especial, uma vez que essa é a responsável pela criação e desenvolvimento de políticas públicas educacionais que favoreçam a inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais no âmbito das escolas públicas municipais. Neste campo de estudo, os sujeitos envolvidos na pesquisa foram: a Coordenadora de Educação Especial e a Superintendente de ensino.

Através das técnicas descritas anteriormente buscou-se identificar as Políticas Educacionais Inclusivas disponibilizadas pelo Município de Amargosa, tentando compreender quais são e como chegam às escolas, assim como saber como são desenvolvidas. Esse momento foi fundamental para compreendermos o contexto da escola pesquisada.

Em função dessas características da pesquisa, tornou-se essencial a caracterização mínima do objeto de estudo, como um todo, e dos dois “campos” de pesquisa, de forma que se possa compreender os caminhos percorridos e a origem dos dados analisados.

O Município de Amargosa dispõe de 36 escolas municipais, distribuídas em 3 creches, 24 escolas rurais divididas em núcleos e 9 escolas na zona urbana. Na data em que foi realizada a coleta de dados, na Secretaria Municipal de Educação, essas escolas possuíam 108 alunos com NEE matriculados em toda a rede. Segundo a Coordenadora de Educação Especial, esses números sofrem alterações a todo tempo, pois como o Município mudou de Gestão em Janeiro último, a Secretaria de Educação encontra-se em processo de organização.

Esse quantitativo de alunos com NEE subdivide-se em: 9 autistas, 10 deficientes visuais, 14 deficientes auditivos, 11 Síndrome de Down, 13 deficientes físicos, entre eles 7 com múltiplas deficiências, aumentando o quadro, tratando-se de deficiência intelectual, com o quantitativo mais elevado de 44 alunos. Em escolas rurais estudam 30 desses alunos e 78 frequentam as escolas localizadas na zona urbana, entre elas as creches.

A educação do Município de Amargosa possui implementada hoje a Política Educacional do AEE, contando com quatro salas de Recursos Multifuncionais e sete profissionais formados/especializados atuantes nelas. Dispõe ainda da atuação de uma Psicóloga e uma Psicopedagoga, no suporte à Educação Especial.

A instituição escolhida para a coleta de dados, na qual foi realizada um estudo de caso, foi a escola Olhos D'água<sup>14</sup>, de Ensino Fundamental dos Anos Iniciais. A escola encontrava-

---

<sup>13</sup> É importante ressaltar que a coleta de dados desta pesquisa ocorreu, na sua totalidade, antes que a nova Gestão Municipal e, conseqüentemente, a nova Gestão da Secretaria de Educação completasse seu primeiro semestre. Isso em função das novas gestões que assumiram em 2017, após as eleições municipais de 2016.

<sup>14</sup> Nome fictício criado pela pesquisadora com o objetivo de não identificar a escola pesquisada, assim como os colaboradores da pesquisa, conforme firmado em termo de sigilo.

se, no período da pesquisa, com 10 alunos com NEE matriculados, divididos em 4 estudantes do turno vespertino e 6 do turno matutino. Entre os alunos com Necessidades Educacionais Especiais matriculados, encontravam-se 4 Autistas, 3 Deficientes Auditivos, 1 com baixa visão, 1 com atraso cognitivo e 1 com múltiplas deficiências.

Os sujeitos da escola envolvidos nessa pesquisa foram: uma Professora da Sala de SRM, pois em seu contato direto com as crianças com NEE contribuiu com valiosas informações sobre a educação especializada destinada a esses alunos. Uma Professora da sala regular, na qual encontrava-se um aluno com NEE, compartilhando com a pesquisadora suas dificuldades, necessidades e seus anseios, na busca de promover a inclusão dessa criança. Uma Professora de apoio, que pela sua experiência vivida no dia a dia, acompanhando um aluno com NEE, forneceu informações sobre seu trabalho, e a Diretora, a qual cooperou dispondo de informações e dados sobre a escola, assim como as ações adotadas pela mesma no objetivo de torná-la um espaço inclusivo.

Nesse sentido, os dois espaços nos quais realizou-se a pesquisa complementam-se, sendo que a Secretaria de Educação através da Coordenação de Educação Especial, direcionada pelas políticas públicas educacionais, possui a responsabilidade de desenvolver e elaborar ações, favorecendo meios para implementá-las nas escolas municipais. E a escola, nessa perspectiva, é o espaço no qual são desenvolvidas essas ações, a fim de garantir uma educação de qualidade a todos os alunos. Dessa maneira, os dois espaços disponibilizaram valiosas informações para a pesquisa.

### **3.6. Caracterização das colaboradoras da pesquisa**

Participaram dessa pesquisa três professoras e a Diretora da escola onde foi feita a observação. Também colaboraram com a pesquisa a Coordenadora da Educação Especial e a Superintendente de Ensino do Município de Amargosa, ambas ocupantes de cargos da Secretaria Municipal de Educação.

A Diretora da escola pesquisada é formada em Pedagogia e possui Especialização em Educação de Jovens e Adultos (EJA). Concluiu recentemente outra Pós-graduação Lato Sensu em Gestão Escolar. Com trinta anos na educação possui experiência de dez anos em sala de aula e os demais em cargos de Gestão e Coordenação Pedagógica. Nesse tempo na educação já

teve contato com crianças com Necessidades Educacionais Especiais, quando esteve na Direção em uma creche e hoje na escola na qual atua.

Uma das professoras participantes é graduada em Filosofia e exerce a profissão há dezesseis anos, atuando em escolas particulares e públicas. Trabalha vinte horas como professora regente da instituição pesquisada e possui em sala de aula uma criança especial (autista), essa é sua primeira experiência com uma criança com deficiência, durante todo seu tempo de docência.

A segunda professora atua no apoio de uma criança autista, no momento da coleta de dados estava cursando a graduação em Pedagogia. Possui experiência na educação de crianças especiais há um ano e meio, entre escola e instituição especializada, além de possuir cursos direcionados para educação dessas crianças.

A terceira e última professora colaboradora atua na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) dentro da escola pesquisada há três meses. Também atua como intérprete em uma escola pública Estadual, por possuir o curso específico. É formada em Letras/Libras e possui outras experiências na educação de surdos.

Outra colaboradora da pesquisa foi a Coordenadora da Educação Especial, graduada em Pedagogia e pós graduada em: Educação Inclusiva, Libras, e em Ensino e Aprendizagem da língua portuguesa. A qual é professora de sala de Recursos Multifuncionais, mas atualmente está como Coordenadora da Educação Especial do município.

A atual Superintendente de Desenvolvimento da Educação Básica do Município de Amargosa. Graduada em Pedagogia, mestre em Educação e Especialista em Educação Inclusiva. A colaboradora é professora da rede municipal e atualmente está no cargo de Superintendente.

### **3.7. Caracterização da Observação**

A coleta de dados para a pesquisa também contou com momentos de observação realizada durante uma semana nas salas de aula regular que possuíam educandos com necessidades educacionais especiais no turno vespertino da escola pesquisada. Cada sala foi observada durante quatro horas, sendo possível acompanhar de perto os alunos com NEE dentro da sala regular. Outro momento de observação aconteceu também nas salas de Recursos Multifuncionais durante dois dias.

A observação acompanhou o trabalho realizado pelas professoras de apoio, assim como das professoras regentes, analisando as atividades desenvolvidas dentro da sala de aula, o envolvimento dos(as) alunos(as) com NEE nelas e nos outros momentos proposto pela escola.

No Atendimento Educacional Especializado, foi observado no primeiro dia três atendimentos, um autista, estudante da mesma escola pesquisada na qual o aluno estuda, um com múltiplas deficiências, que devido a tratamentos médicos encontrava-se no período fora da sala de aula regular, mais acompanhada pelo atendimento educacional especializado e outro com uma criança surda, aluna de uma outra escola. No segundo dia da observação na sala de recursos, foi possível realizar um mapeamento dos materiais e recursos pedagógicos utilizados nos atendimentos.

As atividades desenvolvidas extra sala de aula também foram observadas, entre elas o recreio e o lanche, objetivando compreender como acontecia a inclusão dos alunos com NEE nesses momentos. A chegada e saída desses alunos, assim como as idas ao banheiro também foram também acompanhadas, a fim de identificar as relações estabelecidas com a família do aluno e a escola.

A etapa da observação foi fundamental na construção da pesquisa, pois permitiu a pesquisadora acompanhar de perto a educação dos alunos com NEE, estando com eles no seu dia a dia. Através desse método foi possível compreender os entraves do processo de inclusão, as dificuldades sofridas pela escola a fim de torna-se inclusiva, assim como identificar quais políticas de âmbito nacional chegam na escola e qual são criadas e adotadas por ela própria fornecendo meios de atender o seu contexto.



## **4. POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS: UM OLHAR SOBRE A REALIDADE ESCOLAR DE AMARGOSA**

No presente Capítulo analisam-se os dados da pesquisa desenvolvida sobre a Educação Especial do Município de Amargosa, buscando identificar as Políticas Educacionais Inclusivas vigentes na educação e compreendê-las na prática do contexto escolar.

As análise apresenta os dados mapeados na Secretaria de Educação Municipal de Amargosa e no contexto escolar, retratando as práticas desenvolvidas na escola, assim como as propostas da Educação Especial para promoção de escolas inclusivas dentro do Município.

### **4.1. Propostas inclusivas da Educação Especial**

No que diz respeito a esta pesquisa, os dados coletados apontaram modificações na organização da Educação Especial do Município de Amargosa, devido à recente mudança de Gestão. Com isso a Educação Básica vem trabalhando em busca de implementar e cumprir políticas educacionais na perspectiva inclusiva. No entanto, através de entrevista semiestruturada realizada na Secretaria Municipal de Educação, buscamos identificar as propostas e políticas inclusivas adotadas e/ou criadas pelo município, que devido ao momento de transição, apresentou propostas e algumas políticas da Educação Especial vigorando.

Segundo a Superintendente de Ensino, o Município dispunha à época de uma proposta curricular de Educação Inclusiva elaborada em 2010, a qual reconhece a entrevistada, que precisa de revisões, pois não atende mais as necessidades desse ensino. Segundo ela, nessa proposta de 2010, não consta o Atendimento Educacional Especializado (AEE), ressaltando que: “[...] ela foi feita em 2010 e a gente só teve em 2012 a proposta do Atendimento Educacional Especializado, então essa não apresenta esse atendimento e por ter sido em 2010, muitas coisas já chegaram até a escola” (ENTREVISTA, Superintendente de Ensino, 2017, s/p).

Conforme ainda a Superintendente de Ensino, na Gestão Municipal de 2012, mesmo com a proposta ainda muito nova, trabalhavam com o Programa Amargosa Inclusiva (PAI) que, sobre a supervisão da atual Secretária de Educação, iniciou-se um trabalho, como salienta abaixo a entrevistada:

[...] essa mesma equipe, iniciou um trabalho de implementação e de sistematização, porque nós não teríamos condições de pararmos para sistematizar o que estava pensando, todas as concepções que nós pensávamos que almejávamos para a Educação Especial para depois fazer atender as crianças, então no processo, nós fomos sistematizando e, de certa forma, implementando, ou pelo menos tentando implementar. Nós começamos em Abril, período de eleição, e o trabalho acabou ficando adormecido (ENTREVISTA, Superintendente de Ensino, 2017 s/p).

Percebemos, na entrevista, que a implementação do Programa Amargosa Inclusiva (PAI), assim como a suplementação da proposta de 2010, foi iniciada tardiamente em 2012, sendo que já era o último ano de Governo daquela Gestão. Esse fato tornou mais difícil a continuação na nova administração que assumiu, conforme ressaltou a mesma entrevistada, pois os administradores municipais que vieram a seguir não deram continuidade ao Programa, e não dispunham de políticas na área da Educação Especial. Ressaltou ainda que:

A Gestão que veio a gente não viu, não tivemos nenhum tipo de trabalho em cima de políticas específicas dentro da Educação Especial, embora os atendimentos acontecessem, embora tivéssemos uma organização, tínhamos os monitores que eles utilizam com o termo de cuidador, mas de políticas mesmo, nós não tivemos nenhum tipo de 2013 a 2016 (ENTREVISTA, Superintendente de Ensino, 2017 s/p).

Agora, depois de quatro anos, segundo a Superintendente de Ensino e a Coordenadora da Educação Especial, a educação do Município começa a organizar-se no desenvolvimento de propostas para superar os desafios da inclusão dos alunos com NEE, em busca de promover escolas inclusivas.

Mesmo encontrando-se ainda em momento de transição e mudanças a Secretaria de Educação, criou uma Coordenação específica para Educação Especial, com a responsabilidade de cuidar, pensar e acompanhar a educação dos alunos com NEE, assim como de orientar aos profissionais da educação sobre o processo de inclusão, conforme pontuado pela Superintendente de Ensino:

Nós tivemos uma reforma administrativa, que inclusive é um marco, pois nós criamos, a Secretária criou a Coordenação de Educação Especial que não existia no Município. Em 2012 a gente trabalhava, M. era responsável pela supervisão da Educação Especial. No entanto, não era nada instituído legalmente. Hoje existe uma estrutura, aprovada na Câmara de Vereadores e nomeada. A gente conseguiu garantir que tenha essa Coordenação que pensa, elabore, planeje políticas para a Educação Especial e não fique apenas no querer. Isso vai ficar, é da Secretaria de Educação, então não vai ter isso de

dizer que não vai arrumar alguém para pensar na Educação Especial. Então assim, isso representa um grande avanço (ENTREVISTA, Superintendente de Ensino, 2017, s/p).

Embora o sistema educacional seja subdividido para pensar a educação, é importante salientar, conforme descreve Carvalho (2007), que o trabalho desenvolvido pela Educação Especial precisa ter a preocupação de pensar nos educandos como um todo e não apenas em torno dos educandos com NEE. Participando ativamente na elaboração da proposta pedagógica as atividades da Educação Especial precisam estar integradas a do ensino regular.

Segundo as entrevistadas o trabalho da Educação Especial vem buscando atender seu público desde a Educação Infantil, atuando como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, conforme estabelecido nas legislações. Como já foi colocado pela Resolução CNE/CEB, em seu Artigo 3º (BRASIL, 2001).

Contando agora com o apoio de uma Coordenação única para pensar os trabalhos da Educação Especial, a educação de Amargosa vem procurando desenvolver e implementar Políticas Educacionais que assegurem e favoreçam uma proposta pedagógica capaz de promover acesso, ensino/aprendizagem assim como o desenvolvimento dos educandos com NEE.

Mesmo sendo um trabalho ainda muito inicial, conforme colocado pela Superintendente de Ensino em entrevista, o Município fez o reordenamento da rede, das salas de Atendimento Educacional Especializado, assim como seleção e preparação dos profissionais da Educação Especial, a fim de desenvolver uma proposta educacional que contemple também aos educandos com NEE.

O compromisso no desenvolvimento de uma educação para todos os/as educandos(as) foi colocado em entrevista, como uma prioridade desse Governo municipal, sendo que já vem sendo pensadas políticas desde o início dessa Gestão. Foi colocado também pela entrevistada supracitada que uma das proposta da Educação Especial é formar uma equipe interdisciplinar para atuar junto à Educação Inclusiva.

Segundo o documento já citado (BRASIL, 2005, p.9), publicado pelo Ministério da Educação (MEC), a constituição de uma equipe interdisciplinar é fundamental na proposta de trabalho inclusiva, pois permite a elaboração de um planejamento pensado a partir de vastos conhecimentos. Porém é fundamental que essa equipe organize-se para acompanhar o processo desde o início e durante todo seu trajeto, desde a construção da proposta até sua aplicação na realidade escolar, colaborando na composição de uma prática inclusiva.

Embora reconheçam que a Educação Especial necessita dessa equipe interdisciplinar, a Superintendente de Ensino ressaltou que:

Nós tínhamos em 2012 uma equipe interdisciplinar e esse ano ainda não conseguimos montar essa equipe, com profissionais da saúde que trabalhem na educação como: fisioterapeutas, fonoaudiólogos, entre outros, como era em 2012. Agora estamos tentando montar uma equipe parecida, pois nós precisamos desse amparo (ENTREVISTA, Superintendente de Ensino, 2017, s/p).

A composição de uma equipe de profissionais efetivos do Município, principalmente de professores para atuarem na área da Educação Especial, permitindo dessa maneira a garantia de um trabalho contínuo é outra política pensada pela Coordenação, pois segundo ela os profissionais que são contratados não estabelecem vínculos, fazendo com que a cada ano os trabalhos da Educação Especial comecem do zero. Enfatiza a Superintendente de Ensino que: “[...] existe um planejamento de montar uma equipe de efetivos, porque os contratados tem uma rotatividade muito grande, ficando o Município penalizado, e a demanda só cresce, os dados a toda hora mudam” (ENTREVISTA, Superintendente de Ensino, 2017, s/p).

Consideramos uma proposta bastante enriquecedora dentro do processo inclusivo, sendo que os trabalhos tendem a prosseguir dentro da mesma linha. Com o fortalecimento de um quadro de profissionais efetivos para atuar na área da Educação Especial, as propostas e planos para essa modalidade de ensino tende a melhor se desenvolver.

É preciso ressaltar que, o fortalecimento de uma formação continuada sobre o papel da Educação Especial e fundamentos da inclusão, é necessária e urgente que se estenda de maneira universal dentro de toda rede de ensino, pois no período de observação dessa pesquisa, foi notório que a escola não se encontrava integrada nesse processo. Dessa maneira se torna importante uma política de formação que possa conscientizar a todos(as) os/as educadores(as) sobre a urgência e necessária inclusão, a qual o sistema educacional, até então, não conseguiu de fato garantir.

Um dos obstáculos colocados pela Superintendente de Ensino e a Coordenadora da Educação Especial na implementação de práticas inclusivas é a falta de profissionais interessados em atuarem na área. Segundo elas, será necessário um trabalho de conscientização sobre a importância da Educação Especial. Outro obstáculo percebido no momento da

observação foi a preparação/formação dos(as) professores(as) regente<sup>15</sup>, que, ao contar com um aluno com NEE compondo sua classe, manifestou dificuldades no envolvimento da educação desse aluno.

Dessa maneira, concluímos que a educação do Município de Amargosa, com o objetivo de atender aos alunos com NEE, em igualdade de condições e de maneira igualitária aos demais, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 206, inciso I (BRASIL, 1988), necessita dispor de políticas de educação continuada. Pois essas políticas fortalecem, orientam, garantem e asseguram os direitos desses alunos dentro do sistema escolar, impedindo que o aluno com NEE seja simplesmente colocado na sala de aula como um mero ouvinte, ou apenas como uma forma de permitir o convívio social, mas lhes assegurando além do acesso um ensino/aprendizagem que possibilite seu desenvolvimento.

A Secretaria Municipal de Educação, apresentou propostas que se desenvolvidas, possui chances de promover significativas mudanças dentro da política de Educação Especial.

Dentro desse objetivo da Secretaria Municipal de Educação de Amargosa identificamos as seguintes Políticas Educacionais Inclusivas: criação de uma Coordenação específica para a Educação Especial; redirecionamento do trabalho realizado pelo profissional especializado; reformulação dos critérios de seleção dos professores; horários de coordenação específicos para os professores da Educação Especial; entre outras adotadas que são de nível nacional.

#### **4.2. Formação dos profissionais da Educação**

No período da observação, realizada como uma das etapas de coleta de dados desta pesquisa, algumas cenas, atitudes e metodologias adotadas dentro da sala de aula chamaram a atenção da pesquisadora. Com o olhar direcionado sobre as crianças com NEE, foi perceptível a necessidade de uma formação continuada para os/as professores/as das salas regulares, sobre a Educação Especial e Inclusiva. A formação do(a) professor(a) é peça fundamental no processo de inclusão, uma vez que a prática pedagógica adotada na sala de aula determina o lugar que o aluno com NEE ocupa neste espaço de aprendizagem, assim como seu desenvolvimento.

---

<sup>15</sup> Nesta pesquisa, refere-se a “professora regente” quando a colaboração com dados para a análise foi observada e/ou fornecida pela professora oficialmente responsável pela sala de aula / turma, conforme atribuição da Secretaria Municipal de Educação.

Durante toda a pesquisa, e em especial na coleta de dados, foi apontada por quase todos(as) os/as profissionais da educação a necessidade de uma formação continuada como recurso que facilitaria a realização de uma educação inclusiva. Em entrevista realizada com a professora regente de uma sala de aula, buscando saber qual a maior dificuldade encontrada por ela na inclusão de seu aluno autista, a mesma ressaltou o seguinte:

[...] é a questão de ser preparada para isso, e ter apoio, apoio da Secretaria, dos Coordenadores e essa formação para saber como lidar com esse alunos. Por exemplo: eu não tenho nenhuma, se eu te disser que eu tenho, eu não tenho nenhuma, então eu não sei lidar com S. não é porque ele é especial não, é porque eu não fui formada pra isso, eu não tenho orientação pra isso, então minha maior dificuldade é a falta dessa orientação (ENTREVISTA, Professora regente, 2017, s/p).

Conforme estabelece a Lei nº 9.394/96 (a atual LDB) no Art. 59, inciso III (BRASIL, 1996), assim como em outros documentos de Políticas Públicas Educacionais, os/as profissionais atuantes na Educação Especial, precisam ser especializados(as), entre eles como consta na lei, os/as professores(as) que atuam na sala de aula regular também precisam dispor dessa formação, a fim de melhor atender e educar os alunos com NEE. Percebe-se na fala da professora acima que a falta desse preparo implica no desenvolvimento do seu trabalho na sala de aula com a criança especial.

Na fala da professora é notório perceber também uma carência quanto o apoio ao professor da sala de aula regular, um fator agravante, pois esse profissional precisa dispor de uma equipe que lhe assegure no desenvolvimento do seu trabalho. Não cabe apenas aos professores a responsabilidade de incluir o alunos com NEE, pois isso requer um trabalho coletivo entre: Secretaria de Educação, Professor regente, Professor de apoio e Escola como um todo.

A professora entrevistada, colocou que não existe uma política de parceria de apoio entre o professor da sala regular e a Secretaria de Educação em torno do trabalho de inclusão do aluno com NEE. Segundo ela, tudo gira em torno da professora de apoio, como podemos perceber na fala a seguir:

Não tem nenhuma parceria, principalmente quando eu mim dirijo para elas, elas dizem que é obrigação de M. se é relatório, se é atividade, é M. que tem de preparar. Então não há essa política de parceria não. Uma professora do AEE, que trabalha com autismo, que veio e disse como trabalhar com S, disse um pouco como ele era e que ele respondia pouco aos estímulos. Então, ela

disse que eu passasse tudo que fosse trabalhar para a professora de apoio, e isso a gente faz. Nós duas que fazemos essa parceria, nós duas, apoio nenhum vem de fora (ENTREVISTA, Professora Regente, 2017, s/p).

Percebemos na fala da professora um agravante fato para o processo inclusivo, pois um suporte no acompanhamento da educação do aluno com NEE, assim como de toda sala é fundamental, sendo que o(a) professor(a) da sala de aula regular, precisa educar uma sala homogênea e o processo de inclusão não deve sustenta-se unicamente no trabalho dele(a).

A fala abaixo da Superintendente de Ensino, deixa clara a necessidade do município em implementar uma política de preparação/formação continuada. Sendo que, a falta dela principalmente dos(as) professores(as) das classes regulares é uma implicação grave no processo educacional, sobretudo no processo inclusivo, pois atrapalha, atrasa e interfere no desenvolvimento do trabalho realizado pela Educação Especial. Podemos constatar isso a partir da seguinte fala:

Quando pedimos para fazer um levantamento das crianças que tenham necessidades, exemplo, eles encaminham todos, aqueles com necessidades intelectuais, dificuldades de aprendizagem ou que eles acham que tem dificuldades de aprendizagem. Quando a equipe vai analisar, que é uma equipe também de alfabetizadores, pois a gente precisa que essa equipe vá junto com os professores do AEE, a gente identifica que é uma questão de “ensinagem”. A criança não foi alfabetizada. É na metodologia, questões comportamentais, outras questões, mas não é deficiência. Esse caso acontece também com deficiência, todo mundo acha que tem deficiência intelectual, claro, a rede tem um número elevado de estudantes com deficiência intelectual, mas ainda assim temos muitos casos que dizem ser e não é, mas é uma questão didática, de ensino, de não ser alfabetizado na idade certa e aí coloca todo mundo naquele bojo (ENTREVISTA, Superintendente de Ensino, 2017, s/p).

Outro forte indício da necessidade de implementação de uma política de formação continuada para os educadores do Município, poder ser percebido quando a entrevistada acima, descreve sobre as necessidades educacionais presentes em alguns alunos, fruto da metodologia utilizada por determinados profissionais. Diante disso, esses educandos passam a ser acompanhados pelos trabalhos desenvolvidos através da Educação Especial, conforme presente da Declaração de Salamanca (1994). Isso acarreta uma sobrecarga nos atendimentos prestados por essa modalidade de ensino.

A carência na formação continuada dos profissionais da educação do Município é recorrente também na Gestão da Escola pesquisada. Quando perguntado a Diretora sobre seu conhecimento na educação de alunos com NEE, a mesma ressaltou que:

Participar de eventos eu já participei, na Secretaria de Educação, mas capacitação direcionada, eu nunca tive, nenhuma, nenhuma. O único elo que tive foi na época de M. no AMA, porque como tinha que ter uma aproximação com a instituição e a escola, eu tinha através da família e da professora que o município deixava ir para Salvador, então quando ela voltava mim trazia o que era para trabalhar o que era para usar. Mas nenhum curso direcionado para Educação Inclusiva eu não tive (ENTREVISTA, Diretora, 2017, s/p).

A Lei nº 9.394/96, supracitada, também prevê, no mesmo Artigo 59, a formação/especialização dos profissionais que trabalham no Atendimento Educacional Especializado, os que atuam no desenvolvimento de uma educação complementar àquela desenvolvida na sala de aula regular. Esses profissionais, segundo essa regulamentação, precisam ser especializados, além de possuir formação básica na área de atuação (uma graduação).

Durante a coleta de dados da pesquisa foi possível acompanhar o trabalho desenvolvido pelos profissionais do Atendimento Educacional Especializado e identificar a formação deles com relação às deficiências trabalhadas. Na escola pesquisada, que disponibiliza de três salas de recursos multifuncionais, trabalham uma profissional especializada em autismo, uma em educação de surdos e uma em Síndrome de Down.

Na realização da entrevista com a professora de Letras/Libras (referida acima como a profissional especializada em educação de surdos), a mesma ressaltou, quanto à formação continuada, que:

Fora minha formação que é em Letras/Libras, eu já participei de eventos na UFRB, que mim capacitaram com relação à surdez e atualmente eu fiz um curso de 390 horas de capacitação no IFBA, sobre surdez também e estou terminando a pós-graduação também em Libras para professores e intérpretes. Eu acho que esses cursos mim deram a base mesmo pra eu conseguir fazer o trabalho que estou fazendo, eu sei que o trabalho não tá ainda cem por cento e talvez nunca chegue a ser, porque sempre estamos em processo de aprendizagem e desenvolvimento, mais eu acredito que se não tivesse tido esses cursos e principalmente a minha formação na UFRB eu não teria coragem de aceitar o desafio de ser professora de AEE e nem de intérprete. Esses cursos foram o que mim capacitaram realmente pra poder tá aqui hoje atendendo esse público. A pós-graduação a gente faz mais, a pós-graduação não lhe dá a base que você precisa, ela complementa a sua formação. Os estudos em casa também são primordiais, não adianta a gente entra na faculdade e achar que ela vai suprir tudo que você precisa aprender, que vai lhe ensinar tudo, não, lhe dá ali a teoria à prática você tem que estar ali estudando em casa. Eu tenho um grupo no whatsapp que reúne vários surdos do Brasil inteiro e intérprete e esse grupo também mim dá bastantes subsídios para trabalhar com os surdos. Eu aprendo sinais todos os dias nesse grupo, eu



converso com surdos de outros estados e eu acho que isso ajuda bastante (ENTREVISTA, Professora de AEE, 2017, s/p).

Observa-se na fala da professora de Atendimento Educacional Especializado o esforço quanto à busca por aperfeiçoamento da sua profissão, o compromisso que a mesma dispõe em manter-se atualizada, a fim de melhor educar seus alunos surdos. Sendo importante destacar que, apesar do sistema educacional precisar dispor de formação, o profissional não deve acomodar-se a isso, pois a busca de conhecimentos por parte dele(a) é de fundamental importância.

Diante das colocações dos profissionais atuantes na escola pesquisada, quanto à falta e necessidade da formação continuada na área da Educação Especial e Inclusiva, buscamos saber da Secretaria Municipal de Educação quais as propostas e as políticas educacionais do Município de Amargosa a fim de suprir essa necessidade de formação. Em entrevista obtivemos a seguinte informação:

No momento nosso quadro precisa de investimentos em formação, por isso é centralidade, formação para professores da sala regular, para equipe do atendimento, professores de apoio, de maneira geral. Mas em relação à Educação Especial nós precisamos focar na educação continuada. Esse semestre na verdade, é o semestre que estamos dando seguimento ao ano letivo e todas as demandas que ele apresenta e planejando o próximo ano, já planejar o próximo ano com foco mais específico ainda na formação. Só com a formação é que conseguimos vencer as demandas que o contexto tem apresentado (ENTREVISTA, Superintendente de Ensino, 2017, s/p).

A lei que regulamenta as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nossa atual LDB, estabelece a Educação Especial como responsabilidade do Estado (Art. 58, inciso III). Logo em seguida, no Art. 59, inciso I, assegura-se que aos alunos com NEE sejam garantidos “[...] métodos, técnicas [...]” entre outros recursos, a fim de atender às necessidades desses educandos. Podemos concluir que entre esses recursos encontram-se a formação continuada do(a) professor(a), pois somente através dela o/a mesmo(a) conseguirá desenvolver o que determina a legislação.

Contudo logo percebemos que existem inúmeros entraves no processo de inclusão, os quais não dependem apenas da Secretaria de Educação do Município. A preparação da equipe escolar é uma responsabilidade também do Estado, o qual precisa dispor de recursos para que essa formação aconteça, assim como o empenho do profissional na busca pelo conhecimento.

Dessa forma concluímos que, conforme destacado no texto “O documento subsidiário à Política de Inclusão” (BRASIL, 2005), acreditar que os objetivos da educação inclusiva serão contemplados apenas com a reestruturação da prática do professor é uma ideia que não atende ao contexto real das escolas. Ela é necessária, mas não a solução para superar as inúmeras barreiras presente nas escolas.

### **4.3. Políticas vigentes no contexto escolar**

As políticas de Educação Inclusiva, que favorecem hoje o público da Educação Especial, no Município de Amargosa, além de algumas já mencionadas, como a criação da Coordenação da Educação Especial, foram/são implementadas a partir da esfera Federal, conforme ressaltou a Superintendente de Ensino: “A gente hoje trabalha com algumas políticas, tenta implementar algumas políticas que tem na esfera federal. Nós temos o Programa Escola Acessível, transporte acessível e livros didáticos adaptados” (ENTREVISTA, Superintende de Ensino, 2017, s/p).

Podemos considerar que a política de implementação da Coordenação da Educação Especial do Município de Amargosa, foi um passo importante na caminhada desse ensino, pois considera-se necessário uma atenção direcionada dentro da rede básica para essa modalidade de educação, logo que, percebemos os desafios da escola em tornar-se inclusiva. Uma Coordenação que pense especificamente em recursos e condições para que os alunos com NEE além de frequentarem as escolas e salas regulares consiga um melhor aprendizado é essencial.

O Atendimento Educacional Especializado, embora não faça parte da proposta pedagógica elaborada em 2010, teve sua implementação do Município em 2012 e, no momento da pesquisa, a Educação Especial de Amargosa contava com o funcionamento de quatro salas de AEE. Ainda em momento de mapeamento dos alunos com NEE existentes no Município, a Coordenadora de Educação Especial, em entrevista, salientou que: “Nesse processo, dessa triagem, não podemos ficar parados, a sala de recursos tem que estar funcionando, tem que estar atendendo, então estamos fazendo isso aí, triagem atendimento e vice-versa, não podemos parar” (ENTREVISTA, Coordenadora Educação Especial, 2017, s/p).

Essa dinamicidade da educação em “não poder parar”, de estar constantemente fazendo atendimento, ao mesmo tempo, diagnóstico, encaminhando, ensinando, sem conseguir fazer cada etapa precedente a outra, como foi observado em mais de uma fala das entrevistadas,

podemos considerar um fator agravante no processo inclusivo. Já que a qualidade das ações são fruto de trabalhos pensados e aplicados de maneira sistemática. Assim sendo, essa dinamicidade do cotidiano escolar dificulta a formulação de Políticas Educacionais.

O Atendimento Educacional Especializado naquele momento fazia parte das Políticas Inclusivas que contemplavam os educandos com NEE do Município de Amargosa, sendo disponibilizada, em turno oposto, a educação realizada na sala regular. Segundo a Coordenadora da Educação Especial os atendimentos são realizados por profissionais especializados que além dos atendimentos realizam uma ação de intinerância. Segundo ela esse serviço acontece da seguinte forma:

[...] o AEE se organiza dessa forma: os professores do AEE disponibiliza o atendimento ao aluno no turno oposto com duração de 40 min, por duas vezes na semana. Também faz parte dos atendimentos a intinerância que é uma visita do profissional da sala de recursos nas escolas, nas sala dos seus alunos de AEE, realizada uma vez na semana, com o objetivo de acompanhar os professores de apoio, dá um suporte a família, aos professores das salas regulares, a toda escola na realidade. Também acontece uma vez na semana reuniões na secretaria de educação para socialização do que ocorreu durante a semana nos atendimentos, nas intinerâncias e pensamos nesses encontros também sobre tudo que vai desenvolver, com base no que é trabalho pela secretaria e pela escola (ENTREVISTA, Coordenadora de Educação Especial 2017, s/p).

Nas salas de SRM, são realizadas atividades com recursos adaptados conforme as necessidade de cada aluno, visando o desenvolvimento das habilidades dos educandos. Na escola pesquisada os atendimentos especializados contempla quatro diferentes tipos de deficiências, e atende alunos da própria escola e de outras escolas Municipais também, pois as salas são organizadas por deficiências, conforme colocado em entrevista por uma professora do Atendimento Educacional Especializado ao destacar que:

A sala de AEE é dividida pelas deficiências, então, os alunos que têm Síndrome de Down, são atendidos por uma profissional especializada em Síndrome de Down, os alunos com surdez ficam comigo que sou especializada em surdez, os alunos que tem autismo ficam com a pessoa especializada em autismo e assim por diante. (ENTREVISTA, Professora de AEE, 2017, s/p).

A proposta da intinerância utilizada pela Educação Especial é uma ação que possibilita maior aproximação entre os(as) principais profissionais responsáveis pela educação dos alunos com NEE. O que permite uma troca significativa de experiências e conhecimentos entre os

professores(as) do AEE, os professores(as) de apoio e professores(as) da sala regular, além de estende-se a família, peça fundante no processo de inclusão.

Outra política inclusiva que encontra-se implementada hoje no Município, refere-se aos profissionais para acompanhar os alunos com deficiência dentro da sala de aula regular, conforme determinado na Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/15 no Artigo (28 Inciso XI).

A Superintendente de Ensino em entrevista, relatou que a Educação Especial do Município conta hoje com apoio de 37 desses profissionais. Salientou ainda que, alguns educandos que não são contemplados nas legislações por essa política, os quais a Educação do município entendeu precisar desse serviço, são também acompanhados por esses profissionais, o que possibilita segundo a entrevistada melhores condições de trabalho.

O sistema educacional do município de Amargosa, na tentativa de promover nas escolas a inclusão dos alunos com NEE, e um melhor desenvolvimento na educação deles, redirecionou o trabalho realizado pelo(a) profissional que acompanha essas alunos, os quais passaram a atuar como professores(a) de apoio. Esse redirecionamento retira esses profissionais da mera função de cuidadores, passando a envolvê-los no desenvolvimento de propostas e planos pedagógicos adaptados as necessidades dos alunos.

Sobre o novo papel desses profissionais, a Superintendente de Ensino em entrevista concedida à pesquisadora enfatizou que:

A função do professor de apoio é trabalhar pedagogicamente, estrategicamente junto com o professor regular para incluir essa criança, até chegar o momento que ela não precisasse mais, que essa criança consiga criar autonomia pra se envolver (ENTREVISTA, Superintendente de Ensino, 2017, s/p).

A mudança no direcionamento da função desse profissional é interessante, desde que ele(a) não atue como professor apenas do aluno com NEE, fazendo a função que deveria ser do(a) professor(a) regente da sala. A participação do(a) professor(a) de apoio nos planejamentos e na preparação do material é fundamental, pois a troca de experiências é sempre significativa. Embora atuem dentro da mesma sala de aula possuem visões diferentes do determinado contexto. Portanto, a elaboração de uma proposta educativa pensada por ambos(as) os/as professores(as) melhor contemplará a todos e atenderá a classe como um todo.

Embora a Superintendente de Ensino e a Coordenadora da Educação Especial, tenha reforçado o tempo inteiro que, a demanda da Educação Especial é muito grande dentro do Município de Amargosa e que a todo momento surgem novos dados, ambas afirmaram que o

número de professores de apoio atuantes hoje dentro das escolas é suficiente para atender a demanda, esclarecendo que:

[...] eu acho que não é bom trabalharmos com essa questão do ideal, acho que o número que temos hoje é o suficiente. [...] na verdade nossa base não é na quantidade mais nas necessidades, o nosso objetivo é não precisarmos do professor de apoio, só em último caso, em casos extremos ou para fazermos essa transição (ENTREVISTA, Superintendente de Ensino 2017 s/p).

Podemos dizer que esses profissionais atuantes da Educação Especial do Município, estão operando como importantes ferramentas no processo de inclusão, pois o redirecionamento de sua função permite a realização de um trabalho educacional coletivo com o/a professor(a) da sala regular o que potencializa, o ensino/aprendizagem dos educandos.

A Coordenadora da Educação Especial, pontuou que devido ao avanços já alcançados através da intervenção de um professor de apoio que:

[...] estamos fazendo o afastamento de uma professora de apoio de uma criança com Síndrome de Down, o qual não tinha nenhum tipo de relação, nem com os irmãos e ai foi um processo bem difícil, a mãe queria tirar da escola, mais ai fomos conversando com ela, explicando que era natural o estranhamento dele nesse primeiro momento com a escola, os colegas, mais que precisávamos enfrentarmos isso tudo juntos porque não poderíamos negar isso a ele. Hoje a criança já está toda adaptada e já estamos pensando em retirar a professora de apoio (ENTREVISTA, Coordenadora Educação Especial, 2017 s/p).

A escola Olhos D'água, instituição onde foi realizada a coleta de dados, encontra-se atuantes oito professoras de apoio, que segundo a Direção é um quantitativo que consegue dá conta da demanda de alunos com diagnostico de deficiências presente na escola. Ressaltando a Diretora em entrevista que: “Para os casos que estão comprovados é suficiente, mas nós temos alguns casos que ainda não são comprovados, estão ainda no achismo e ai a secretaria ela não pode enviar esse profissional, sendo que não tem como comprovar o porquê dele na escola” (ENTREVISTA, Diretora, 2017, s/p).

O envolvimento do(a) professor(a) de apoio na preparação pedagógica, como já foi colocado é um fator considerado importante no processo de ensino/aprendizagem do aluno com deficiência, desde que esse envolvimento seja para atuar na sala como um todo e não apenas cuidar da educação de determinado aluno, pois se assim for podemos considerar uma prática discriminatória dentro da escola.

O transporte acessível como foi citado pela Superintendente de Ensino, é outra política inclusiva adotada pelo Município, esse transporte fica a serviço do público da Educação Especial, conduzindo-os nos Atendimentos Educacionais Especializados assim como para a escola.

Além disso os materiais didáticos adaptados ofertados pelo Ministério da Educação (MEC), estão sendo distribuídos entre os alunos com NEE, os quais não tem sido muito aceito por alguns alunos, conforme salientado pela Coordenadora da Educação Especial que:

[...]o caderno é de pauta ampliada o qual é difícil o aluno aceitar, geralmente ele não quer porque é um caderno diferente, então fazemos todo um trabalho de aceitação. O caderno que o MEC disponibiliza é um caderno branco e com a logo, eles não gosta. Realmente não é atrativo, então alguns aceita outros não, os alunos que não aceita a professora faz adaptações para que eles gostem (ENTREVISTA, Coordenadora Educação Especial, 2017, s/p).

Ações políticas como essas da readaptação dos cadernos enviados pelo MEC e o trabalho de aceitação, fazem diferença dentro do contexto educacional, pois ajudam no processo de aceitação do material didático, assim como estimulam a aprendizagem do educando, promovendo seu desenvolvimento através do material adaptado a necessidade dele.

O trabalho desenvolvido pela Educação Especial hoje no Município de Amargosa são fruto de políticas nacionais, principalmente as que encontram-se garantidas nas legislações. Segundo a Coordenadora de Educação Especial, existem perspectivas de mudanças nesse cenário, pois a proposta é de implementação de uma política própria para o Município, conforme descrito abaixo:

A gente tem interesse em criar as nossas próprias políticas de educação especial. Esperamos que esse ano já comecemos a dar nossos primeiros passos, que até o final do ano letivo apontemos alguns caminhos, para podermos começar a efetivação de uma política de educação especial. Seguindo tudo que tem aí de âmbito nacional, mas montando uma característica do município. Como esse primeiro semestre foi de diagnóstico e de primeiros passos, então não tivemos condições de pensar nessa política. O formato temos pensado em algumas estratégias, estamos analisando algumas propostas já implantadas em alguns municípios, e aí estamos vendo qual o melhor viés (ENTREVISTA, Coordenadora Educação Especial, 2017, s/p).

Contudo concluímos, que as políticas que favorecem o público da Educação Especial, são lentamente contempladas no cenário educacional, e em especial no Município analisado, onde percebemos algumas situações que impõem barreiras, que impossibilitam uma escola de

fato inclusiva. Não obstante, observamos alguns aspectos fundamentais para a análise em política educacional: transição de governo, dinamicidade da educação, organização e formação dos profissionais, implementação das políticas existentes em nível nacional, e a tentativa de construção de políticas locais.

Dessa forma, acredita-se que a demanda posta no momento da pesquisa ao sistema educacional do Município de Amargosa, são fatores que acarreta sérios dados na educação dos alunos com NEE e no processo inclusivo, pois em meio a tantas demandas a serem cumpridas, os alunos encontram-se inseridos no contexto escolar, e muitas vezes o que consegue chega até eles não os contemplam.

#### **4.4 Os entraves encontrados pela Educação Especial no processo inclusivo dentro da escola**

Durante o período observado nas salas regulares, na maioria delas foi perceptível que a educação das crianças com NEE fica como responsabilidade majoritária da professora de apoio. Deixando a impressão que, a Educação Especial tem assumido o papel que deveria ser do ensino regular. Sendo percebido que, a comunicação entre a professora regente e o aluno é menos intensa e menos frequente do que aquela estabelecida com a professora de apoio.

Embora os planos de aula sejam elaborados pela professora regente, as adaptações feitas nele, assim como as atividades e sua aplicação são feitas pelas professoras de apoio, conforme salienta a mesma abaixo:

As atividades do meu aluno autista, eu que realizo, eu que pesquiso, eu que estudo eu que adapto, então, a professora regente ela não traz atividades e pro aluno não ficar sem atividade eu tenho que pesquisar, eu tenho que elaborar se não meu aluno vai ficar sem fazer nada na sala (ENTREVISTA, Professora de apoio, 2017, s/p).

Ao aluno com Transtorno do Espectro Autista, diagnosticado conforme a lei nº12.764/12, incluído em classes regulares, é assegurado a dispor de um acompanhante especializado para supervisionar e orientar o seu processo de aprendizagem dentro da escola regular. Esse direito estende-se a todos os alunos deficientes inseridos nas classes regulares,

assim como é instituído no Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/15, no Artigo 28, Inciso XVII.

As expressões das supracitadas leis referem-se a “acompanhante” e “profissionais” para acompanhamento desses alunos em sala de aula, não direcionando a eles o papel de suprir o trabalho realizado pelo(a) professor(a) regente. O ideal é que essa educação aconteça de ambas as partes, não ficando apenas como responsabilidade de uma das professoras, pois esse não é o papel da Educação Especial. O aluno com NEE, faz parte da sala como um todo e deve ser tratado de maneira igual aos demais educandos.

Os momentos de observação permitiu a pesquisadora a percepção de algumas ações desenvolvidas dentro desta sala de aula, as quais em algumas vezes podemos dizer que não condizem com práticas inclusivas. Um momento que chamou atenção, foi durante a acolhida na qual, todos os alunos da sala foram convidados a se levantarem e juntos com a professora regente fazer uma oração e cantar uma canção, porém o aluno com NEE não foi convidado nem estimulado pelas professoras a participar desse momento, perdendo a oportunidade de proporcionar e promover a interação entre todos da sala de aula.

Em entrevista concedida a pesquisadora pela Professora de apoio, foi possível perceber que momentos como esse são recorrentes, conforme descrito abaixo:

É, as vezes tem atividades que dá pra ela incluir ele nas atividades e ela não faz isso, eu acho uma rejeição na verdade dela em questão ao aluno, porque ele pode fazer uma colagem e ela não chama, ele pode fazer uma figura no livro e ela não dá o livro para ele fazer essa atividade (ENTREVISTA, Professora de apoio, 2017 s/p).

A prática da professora regente contradiz os princípios posto na Declaração de Salamanca (1994), uma vez que independente de dificuldades todas as crianças devem aprender juntas, tendo a escola que desenvolver estratégias para conduzir essa aprendizagem. Foi pontuada ainda pela entrevistada supracitada que não é possível um diálogo entre elas sobre essas práticas, pois a professora regente não aceita, como pontuado na fala seguinte:

[...] assim, na verdade existe aquele “embatimento” do professor de apoio e do regente, a gente que é contratado temos que ter esse cuidado porque se falarmos qualquer coisinha para o professor regente que ele se sinta incomodado ele vai logo fazer fofoca para direção, coordenação e o professor de apoio, ele é visto com aquele olhar de que ele quer ser o melhor e na verdade não é isso acho que a gente busca na verdade a inclusão das crianças



especiais que não está tendo de forma coerente (ENTREVISTA, Professora de apoio, 2017, s/p).

Em entrevista concedida pela professora regente da sala de aula regular na qual foi feita a observação acima citada e na qual se encontra uma criança autista matriculada, a mesma relatou não possuir experiências anteriores com crianças com NEE. Em sua fala observa-se esse fato: “fiquei perdida quando o aluno especial chegou, pois nesses 16 anos nunca tive um aluno com necessidade especial” (ENTREVISTA, Professora regente, 2017, s/p). Ainda na mesma entrevista a professora regente diz que:

Eu nem sabia que teria um aluno especial na sala, nem na coordenação se fala sobre, não me falaram como era trabalhar com um autista, me pergunto que inclusão é essa que nem a professora está inclusa. Eu busquei orientação com as demais professoras de alunos especiais e o que me disseram foi que era as professoras de apoio quem trabalhava com as crianças” (ENTREVISTA, Professora regente, 2017, s/p).

Percebe-se na fala da professora regente uma pequena falha de comunicação entre a Secretaria Municipal de Educação, passando pela Direção da Escola e chegando até a sala de aula. Esses pequenos problemas demonstram, entre outras coisas, a necessidade da adoção de uma política que direcione o trabalho pedagógico de cada um(a) dos(a) professores(as), orientando onde começa o papel do(a) professor(a) de apoio e onde termina, pois a educação precisa promover o pleno desenvolvimento desses alunos, conforme assegurado no Art. 205 da Constituição Federal de 1988.

A escola, buscando atender aos princípios Constitucionais e de outras Legislações vigentes, não deve fazer diferença entre os alunos atendidos pela educação especial e os demais. A educação dos alunos com NEE é de responsabilidade tanto da professora regente quanto da de apoio, pois o objetivo de um apoio na sala de aula regular não quer dizer que seja apenas para o aluno com NEE, mas para o conjunto que compõe essa sala. O aluno pertence à sala de aula e as educadoras presentes nela precisam participar ativamente do processo de ensino/aprendizagem de todos, materializando a política de educação inclusiva que se almeja.

Segundo a direção da escola foi preciso um trabalho de conscientização sobre o papel que o professor de apoio iria ocupar dentro da instituição, pois o mesmo não sentia-se como parte integrante da escola. A Diretora destacou em entrevista que:

No início tivemos que bater testa, porque nós temos aqui professores de apoio, devemos ter uns seis ou sete e de início elas disseram que não teriam que fazer

planejamento, elas não teriam que tá [sic] diretamente com as crianças na parte pedagógica. [...]elas achavam que a escola era a parte, que eles não pertencia a instituição e isso foi uma coisa que eu tive que quebrar, eu disse a eles que faziam parte da instituição e não de lá da secretaria de educação. Hoje aqui os professores de apoio já estão atuando como orientador mesmo do aluno, a gente já tá brigando pela parte pedagógica mesmo, de fazer planejamento e preparar o material (ENTREVISTA, Direção, 2017, s/p).

O envolvimento do(a) professor(a) de apoio no planejamento pedagógico é de fundamental importância para o desenvolvimento do seu trabalho, porém durante a observação da realidade escolar pesquisada, percebemos que foi atribuído a esses profissionais o papel de cuidar do ensino/aprendizagem desses alunos, substituindo uma função que seria do(a) professor(a) regular. A nítida impressão que se tem dos momentos observados é que a educação dos(a) alunos(a) com NEE acontecem a parte. Essas ações necessitam serem repensadas pela escola já que caminhando nesse sentido, através de práticas desse tipo, percorre o caminho inverso da inclusão.

A Secretaria de Educação através da Coordenação da Educação Especial, responsável pelo acompanhamento e orientação do processo inclusivo dos alunos com NEE, declarou em entrevista através da Superintendente de Ensino que:

[...] o professor de apoio não pode ser confundido como professor particular do aluno é toda uma quebra de estereótipos, e o professor regular não pode entender que o aluno não é dele, o aluno é de todos, e é preciso fazer esse diálogo. Desde o planejamento, tudo precisa ser feito junto, sabendo qual a atividade vai ser, como vai está incluído esse aluno nessa atividade e como faz essa mudança também, tem uma hora que esse professor de apoio precisa sair de cena para que o regular tomar conta (ENTREVISTA, Superintendente de Ensino, 2017, s/p).

A visão da Secretaria de Educação não retrata a realidade do contexto escolar pesquisado, o que demonstra uma falta de coerência entre o que se espera e o que realmente acontece. O que nos levou a perceber uma falha grave de comunicação e orientação que precisaria acontecer entre Coordenação da Educação Especial, Secretária de Educação e os educadores atuantes dentro da escola.

Podemos concluir que as práticas desenvolvida pela escola Olhos D'água, não proporcionam aos alunos com deficiências, uma educação igualitária e capaz de proporcionar uma aprendizagem coletiva. Sendo que não desenvolve uma metodologia de ensino que respondam as diversas necessidades presentes na sala de aula. Necessitando uma urgente

orientação e acompanhamento em seus trabalhos a fim de quebrar com práticas errôneas e contrárias a inclusão.

#### **4.5. Processos de inclusão**

A escola além de acesso aos educados com deficiência, precisa garantir permanência, assim como uma aprendizagem significativa capaz de proporcionar desenvolvimento. Para isso é necessário que disponha de um currículo adaptado, que possibilite a esses alunos a realização das atividades propostas. Conforme prevê a LDB lei nº9.394/96 no art. 59, inciso I.

Esse currículo deve ser único para toda escola, porém quando necessário, precisa sofrer adaptações capazes de atender aos alunos deficientes dentro de suas limitações. Essas atividades adaptadas além de contemplar o planejamento geral, necessitam serem elaboradas pelos(a) professores(a) responsáveis pela educação desses alunos, sendo importante também a participação e orientação de outros profissionais responsáveis pela Educação Especial.

A adoção dessa alternativas educacionais nas adaptações das atividades já estão fazendo parte da proposta pedagógica da escola pesquisada, como relatado pela professora de apoio abaixo:

Realizo com ele na tarde três atividades, essas atividades são adaptadas, eu vou incluindo de acordo com o que a professora vai trabalhando, tipo: ela vai dá um assunto de português, ai eu trabalho com o nome dele, ou em uma aula de artes, que ele gosta muito, ai eu trabalho bastante com pinturas, com areia que ele gosta. Isso é, quando ele quer fazer essas atividades, quando ele não quer fazer, as vezes ele tá alterado ele não as desenvolve, mais eu busco sempre está usando o lúdico com a intenção de tá incluindo o aluno na sala de aula e para que ele realmente esteja fazendo as atividades dele, tá acompanhando a turma da sua forma. E a gente respeita os limites da necessidade que ele tem (ENTREVISTA, Professora de apoio, 2017, s/p).

Essa prática revela uma ação evolutiva da escola pesquisada, pois adota uma política que possibilita além do acesso, o pensa sobre estratégias e recursos que favoreça o desenvolvimento dos educando com NEE. Essas medida, facilita no acompanhamento da evolução desses alunos, além de permitir o reconhecimento das suas possibilidades e limitações. No entanto, algumas práticas adotadas em outros momentos necessitam o cuidado de pensar no coletivo.

Atividades complementares são realizadas na sala de SRM, que atua como um subsídio nos trabalhos desenvolvidos na classe regular, pois estimulam o uso das potencialidades do educando e busca o desenvolvimento no uso de algumas funções que possuem limitações. Um dos recursos disponibilizados pelo AEE na escola pesquisada é o ensino da Língua de Sinais e da Língua Portuguesa para os educandos surdos conforme consta em Brasil (2004).

Buscando compreender melhor o funcionamento dessa atividade como recurso de inclusão, entrevistamos uma professora que realiza o Atendimento Educacional Especializado dos alunos com surdez, a qual descreveu um pouco do seu trabalho ressaltando que:

O trabalho com surdez é um trabalho que tem que ser feito utilizando muito o visual, porque que a língua deles é uma língua visual, então quanto mais imagem a gente utiliza, quanto mais sinais a gente utiliza, melhor eles vão entender o conceito das coisas, e aí eu procuro trabalhar sempre utilizando isso muitas imagens, sinalizando sempre, nada de “oralização”, usando sempre muitos jogos. Eu tenho alunos que tem dez, doze, treze anos, então acho que os jogos são interessantes pra eles tipo, o jogo da memória é um jogo que eu utilizo bastante com eles, porque ali eles conseguem se divertir com o jogo e aprendem os sinais das imagens que tem o jogo, aprendem a escrever a palavra do jogo né, então eu costumo utilizar sempre vários joguinhos assim e sempre atrelando, imagem, sinal e palavra, imagem, sinal e palavra. Também já estou entrando em alguns textos com os surdos mais desenvolvidos e vou fazendo sinais para que eles identifique palavras que eles não conhecem e vou trabalhar nesse sentido deles aprenderem a libras atrelada a língua portuguesa (ENTREVISTA, Professora de AEE, 2017, s/p).

O desenvolvimento dessas atividades, complementa e suplementa a educação dos educandos com NEE, conforme traz a Resolução CNE/CEB (2004), pois dispõe de recursos e estratégias que permitem a quebra de barreiras dentro da escola, possibilitando uma melhor interação e assimilação de conhecimento.

A direção da escola ressaltou que já é possível perceber os avanços do trabalho realizado através das atividades adaptadas quando destaca que “Eu tenho uma aluna da tarde S. ela não tem movimento, mais a gente ganhou uma menina A. professora de apoio, que está preparando material e S. já consegue interagir com a professora de apoio” (ENTREVISTA, Diretora, 2017, s/p).

Contudo, percebeu-se que a escola pesquisada tem caminhado na tentativa de desenvolver atividades que favoreçam aprendizagem dos educandos com NEE, as quais, conforme constatado nas entrevistas, tem tentando promover um aprendizado significativo aos alunos. O uso das atividades adaptadas e o apoio do trabalho desenvolvido nas salas do AEE, tem sido ferramentas adequadas para aprendizagem desses educandos.

Assim, concluímos que a metodologia adotada pela escola Olhos D'água, tem sido pertinente no compartilhamento do saber, sendo que, ao utilizar recursos e atitudes que assegurem o ensino e a aprendizagem dos alunos com NEE, faz com que esses processos do ensinar e do aprender promovam a retirada desses alunos da mera presença física e os coloca no lugar de aprendizes que, assim como todos, possuem limitações, mas aprendem.

A pesquisa elaborada nos permitiu concluir que o Município de Amargosa, embora não disponha de escolas inclusivas (conforme os conceitos presentes em BRASIL, 1994 e CARVALHO, 2007), tem buscado desenvolver algumas propostas, sendo que ainda é um grande desafio para o sistema educacional do município contemplar tal modelo educacional. Nesse sentido, as políticas educacionais inclusivas tem sido grandes aliadas, pois através de suas diretrizes tem contribuído com a Educação Especial do município na eliminação de barreiras, e garantia do direito de todos a uma educação igualitária. Porém, durante a pesquisa, foi possível perceber que o ideal da escola inclusiva ainda encontra-se distante.

Portanto, concluímos que nosso objeto de estudo, sendo ele as Políticas Educacionais Inclusiva, coloca-se a necessidade de implementação de ações em vários sentidos, tais como as melhorias das relações entre professores(as) e alunos(as) da Educação Especial, assim como a formação inicial e continuada dos(as) profissionais de educação para diversidade. Por mais que, as políticas e a legislação no nível federal estejam vigentes, a Secretaria de Educação do Município demonstra a preocupação com o quadro evidenciado, reconhece determinadas limitações e aponta para a tomada de decisões em relação ao aperfeiçoamento das políticas vigentes e da implementação de novas políticas, que vão almejar o desenvolvimento de uma verdadeira Educação Inclusiva.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como objetivo principal analisar as Políticas Educacionais Inclusivas, o trabalho apresentado, nos permitiu compreender melhor ou compreender, sobre o conceito de política. Como já foi colocado na discussão do Primeiro Capítulo, mas acreditamos ser pertinente enfatizar novamente que, as políticas são e vão além de documentos legislativos e sobre o que encontramos escritos em textos de políticas públicas, pois sem compromisso, ações, medidas e estratégias utilizadas para cumpri-las não é possível fazer, realizar e implementar políticas.

As leituras e análises dos dados da pesquisa, nos levaram a constatar que desde a democratização do acesso à Educação Especial nas escolas regulares, supostamente ocorrida a partir da Lei nº 4.024/61, a escola não consegue de fato atender com qualidade o público diversificado que dela passou a fazer parte, principalmente os alunos que possuem alguma NEE.

Um público que, em sua grande maioria são das camadas populares, com vivências e convivências que muito influenciam em seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. No entanto, podemos constatar que as políticas educacionais inclusivas, como fortes aliadas da Educação, tem se mostrado compromissadas ao implementar legislações e documentos normativos que direcionam o sistema educacional através de diretrizes que, se seguidas, poderão promover a inclusão de alunos com NEE.

As Leis que regem o ensino do nosso país asseguram uma educação igualitária e de qualidade a todos, o que deveria ser suficiente para que o sistema educacional se organizasse para atender aos princípios presentes nelas. Porém, é perceptível que ainda encontram-se despreparados para tal. No entanto, concepções e práticas já vem sendo revistas dentro das escolas a fim de garantir o direito subjetivo de todos à educação, principalmente aos alunos com NEE.

Sabemos que a educação regular sempre teve dificuldades, ou falta de vontade política, em educar os alunos com NEE, encaminhando-os para classes ou escolas especiais. Porém, é importante considerar que ela antes encontrava-se posta dentro de um modelo social que a levava a agir de tal forma. No entanto, atualmente os princípios em torno de uma Educação Inclusiva redirecionam o papel da Educação e atrela-o a políticas educacionais que valorizam a diversidade, buscando ver os educandos para além de sua NEE. Com isso, as políticas educacionais inclusivas tentam levar as escolas regulares a superar todas as barreiras que as impossibilita de acolher e atender alunos com NEE em igualdade de condições educacionais de aprendizagem.

Ao longo da contextualização feita no segundo capítulo, foi possível perceber conceitos e práticas pedagógicas utilizadas através de metodologias que, durante anos, excluíram, rotularam e discriminaram. Contudo, podemos considerar que passos já foram dados em relação à educação das pessoas com NEE, os quais as retiraram de uma condição de total negligência, colocando-as na posição de cidadãos de direitos. Mesmo que isso tenha levado vários anos, e que ainda hoje caminhe a lentos passos, podemos avaliar que, com todas dificuldades e barreiras presentes no contexto educacional, encontramos profissionais empenhados em promover, de fato, uma inclusão, na qual todos poderiam se sentir contemplados.

Acredita-se no potencial das políticas educacionais, pois dispõem de diretrizes capazes de transformar o sistema educacional, principalmente em relação à educação dos alunos com NEE. Porém, a existência de diversos fatores, entre eles os “político-partidários”, impossibilita que elas obtenham um bom desenvolvimento nesse cenário. Também, os conhecimentos, ultrapassados ou a falta deles, em alguns profissionais da educação interfere significativamente para o processo inclusivo.

No que concerne à Educação do Município de Amargosa, foram colocados como empecilhos alguns fatores, os quais vinham dificultado até então, a promoção de escolas inclusivas, sendo um deles a recente mudança na Gestão, fator que acarreta modificações também dentro da Educação. No entanto, as propostas apresentadas pela secretaria de educação nos permite pontuar que o município reconhece a necessidade e urgência da implementação de políticas que favoreçam o público alvo da Educação Especial.

A mudança na Administração Pública acarreta interferências em diversas áreas, entre elas a do conhecimento, pois são novas ideias, novos projetos, objetivos e pensamentos. Contudo, consideramos que essa mudança é necessária e que devido a isso é preciso que o município disponha de uma política educacional própria, que mantenha-se firme a cada nova Gestão. Nesse sentido, foi possível perceber que a Educação Especial do Município já encontra-se articulada a fim de atender a tal propósito.

Levando em consideração os dados coletados, constatamos que as legislações favoreceram a expansão do trabalho da Educação Especial dentro das escolas regulares de Amargosa, sendo que, as políticas inclusivas, identificadas no município (e apontadas no item 4.1), em sua maioria são estabelecidas e asseguradas por Leis, ainda assim foi possível observar uma carência sobre a implementação de políticas desenvolvidas e pensadas pela Educação do

município. No entanto, a Secretaria de Educação, reconheceu esse fator e demonstrou preocupação na mudança desse cenário, expondo que já existem propostas em andamento.

Diante dos fatos observados, somos levados a acreditar que a Educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, presentes na escola regular pesquisada no Município de Amargosa, está como responsabilidade dos educadores atuantes na Educação Especial, o que nos leva a constatar que essa escola ainda não superou totalmente o paradigma integracionista. No entanto, embora a Educação do município dispusesse de algumas ações e propostas inclusivas, a falta de uma política de formação continuada para alguns profissionais atuantes na escola, principalmente do professor regente da sala regular, interfere no desenvolvimento de tais ações.

Em vista dos argumentos apresentados, e da realidade observada, concluímos que a Educação Especial do Município de Amargosa, não se encontra totalmente integrada ao ensino regular, pois conforme percebido realiza ações isoladas e encontra-se limitada no desenvolvimento de ações pedagógicas apenas para os alunos com NEE, o que acaba rotulando e dividindo a escola em educandos ou não educandos da Educação Especial. Contudo, adota medidas para garantir uma efetiva participação desses estudantes na sala de aula regular.

Foi possível concluir que a Educação Especial do município não possui uma política educacional permanente de educação inclusiva e as que encontram-se implementadas são de nível federal. O que nos leva a constatar que os avanços ocorridos sobre essa modalidade educacional, como o crescimento no número do pessoal atuante na Educação Especial e dos recursos como salas de Recursos Multifuncionais, são frutos dos princípios estabelecidos pelos documentos legislativos. Entretanto a Secretaria de Educação já desenvolveu ações políticas e criou uma coordenação própria da Educação Especial, a qual já apresenta propostas a serem desenvolvidas futuramente.

Diante do observado, pontuamos a necessária implementação de uma política de formação continuada para os profissionais da Educação regular, principalmente dos professores regentes das salas de aula. Uma formação que discuta os fundamentos de uma Educação Inclusiva, bem como o conceito e papel da Educação Especial, além de enfatizar a importância do desenvolvimento de políticas inclusivas dentro do contexto escolar. Sendo que concluímos a urgência na quebra de estereótipos sobre educandos com NEE, ainda existentes na escola, retirando dúvidas sobre tais conceitos o que pode possibilitar a superação das dificuldades em que esses profissionais enfrentam, as quais causam danos na realização de uma educação que contemple a todos, independentemente das dificuldades de aprendizagem.



Com base no estudo e na pesquisa realizada, concluímos que a Educação ainda precisa percorrer um longo caminho até conseguir alcançar o almejado modelo educacional inclusivo, pois além de implementar políticas que assegurem os direitos dos alunos com NEE, a educação precisa transformar ideias que muitas vezes contribuem na disseminação de uma cultura discriminatória sobre as pessoas com NEE. Em síntese é necessário transformar a sociedade e suas concepções e nesse papel a Educação é a única política capaz de promover tal mudança, fazendo com que todas as crianças aprendam juntas se respeitando e valorizando as diferenças, dispondo de um conhecimento livre de preconceitos.

Contudo concluímos que, tornar uma educação inclusiva envolve diversas frentes, pois ela não se constitui através de um ensino e por profissionais individualizados aos alunos com NEE, mas envolve toda comunidade escolar. É ilusório portanto, atribuir esse papel apenas à Educação Especial, visto que o trabalho é coletivo, no entanto percebeu-se na escola a existência de entendimento equivocado sobre o papel da Educação no desenvolvimento de uma proposta inclusiva.

Por fim, concluímos que embora os documentos normativos assegurem a Educação como um direito de todos, ela não se encontra capacitada para atender plenamente os alunos com NEE. Portanto pensamos, que de todas as medidas que o sistema educacional precisa tomar para promover de fato uma Educação inclusiva a mais urgente é a formação de toda uma comunidade Acadêmica, pois de nada valerá a implementação de políticas educacionais inclusivas, se não houver conhecimento que impulse ações capazes de contemplar significativamente em condições de igualdade os educandos NEE dentro do contexto escolar.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Alda Judith. **O Planejamento de Pesquisas Qualitativa em Educação**. Cad. Pesq. São Paulo p.53-61, Maio 1991.

ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Buscando Rigor e Qualidade**. Caderno de pesquisa, nº 113 p.51-64, julho de 2001.

BAHIA. Resolução CEE nº 14, de 11 de Março de 2014. |P| dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Mar 2014.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: Imprensa Oficial. Brasília DF, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>, Acessado em 28/08/2017.

BRASIL. Decreto nº 7.611 de 17 de Novembro de 2011. |P| Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências, Brasília, DF, Nov 2011.

BRASIL. Decreto nº 72.425, de 03 de julho de 1973. |P| Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), e dá outras providências, Brasília, DF, Jul 1973.

BRASIL. Decreto nº 82, de 18 de Julho de 1841.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providencias.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de Abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais-Libras e dá outras providencias.

BRASIL. Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política de Proteção dos Direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista, e altera o inciso 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BRASIL. Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da pessoa portadora de deficiência.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Subsidiário à Política de Inclusão**. Simone Mainier Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. Secretaria de Educação Especial, Brasília 2005.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm).

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm).

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm).

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, MEC.2008.

BRASIL. Ministério Público Federal, Fundação Procurador Pedro Jorge de Mello e Silva. **O acesso de alunos com deficiências às escolas e classes comuns da rede regular**. 2 ed. Brasília, DF: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental Educação Especial**. 1998

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de Setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. SET, 2001.

BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas. Brasília, 1998.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: Com os pingos nos “is”**. 5 ed. Porto Alegre, Editora Mediação, 2007.

CHIZZOTTI, Antônio. **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafio**. Revista Portuguesa de Educação, 16(2), p.221-236, Lisboa, 2003.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa Qualitativa em Educação: fundamentos e tradições**. Editora AMGH, Porto Alegre, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projeto de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Editora Atlas 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Método e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2014.

INES. Conheça o INES. Disponível em: <http://www.ines.gov.br/conheca-o-ines>. Acessado em 05/09/2017 às 21:08 horas.

MANZINI, Eduardo José. **Entrevista semi-estruturada: Análise de objetivos e de roteiros**. 2004, Bauru.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia científica**. 7 ed. São Paulo: Editora Atlas 2010.

MAZZOTTI, Alda Judith Alves. **Usos e Abusos dos Estudos de Casos**. Caderno de pesquisa, Rio de Janeiro, V.36, nº129, p. 637-651, set/dez 2006.

MENDES, Enicéia Gonsalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, V. 11 nº.33. Setembro/Dezembro de 2006.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, Deficiência e Educação Especial**. Unimep, 2003. Disponível em: [.http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wpcontent/uploads](http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wpcontent/uploads). Acessado em 01/06/2017.

MORAES, Maria Cândida. **Em busca de um novo paradigma para a Educação**. In: \_\_\_\_\_ **O paradigma educacional emergente**. 16ª ed., Campinas-SP, Papirus, 2012 (Coleção Práxis).

OLIVEIRA, Willian Vaz. **Discursos e Práticas Psiquiátricas no Brasil Oitocentista: O hospício de Pedro II e o processo de medicalização da loucura**. 2013, São Luís - MA.

Revista FAEEBA: **Educação e contemporaneidade**. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I – v. 1, n. 1 (jan./jun.1992). ANDRÉ, Marli. **O que é um estudo de caso Qualitativo em Educação?** v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013, Salvador.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Terminologias sobre deficiência na era da inclusão**. Disponível em <https://www.selursocial.org.br/terminologia.html>. Acesso em 15/08/2017.

VENTURA, Magda Maria. **O estudo de caso como modalidade de pesquisa**. Pedagogia Médica. Rio de Janeiro, 2007.

## APÊNDICE

## APÊNDICE A



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**CARTA DE INFORMAÇÃO À INSTITUIÇÃO**

A pesquisa intitulada “**Políticas Educacionais Inclusiva: estudo de caso em uma escola Municipal de Amargosa**” tem como proposta analisar e compreender as políticas educacionais implementadas na área da Educação Inclusiva, a partir da análise do objeto citado, no município de Amargosa-BA. A coleta de informações será feita a partir de entrevistas, análise documental e observação em uma ou mais escolas públicas. Para tal solicitamos a autorização dessa Secretaria Municipal de Educação de Amargosa-BA para a triagem de colaboradores e para a aplicação de nossos instrumentos de coleta de informações. As pessoas e as escolas não serão identificadas. Os/As colaboradores(as) da pesquisa não são obrigados(as) a participar da mesma, podendo desistir a qualquer momento. O sigilo dos dados fornecidos também é garantido.

Quaisquer dúvidas que existirem agora ou a qualquer momento poderão ser esclarecidas, bastando entrar em contato pelo e-mail abaixo mencionado. De acordo com estes termos, uma cópia deste documento ficará com a instituição e a outra com a pesquisadora. Favor assinar abaixo.

Agradecemos imensamente pela atenção e pela colaboração.

Atenciosamente,

---

**Luciana Leal dos Santos**

(Pesquisadora)

---

**Djeissom Silva Ribeiro**

(Orientador)

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o/a Senhor(a) \_\_\_\_\_, representante da Secretaria Municipal de Educação de Amargosa-BA, após a leitura da Carta de Informação à Instituição, ciente dos procedimentos propostos, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e do explicado, firma seu CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO de concordância quanto à realização da pesquisa. Fica claro que a instituição, através de seu representante legal, pode, a qualquer momento, retirar o CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO e deixar de participar do estudo e da pesquisa, ficando ciente que todo trabalho realizado torna-se informação absolutamente confidencial.

Amargosa/ BA, 29/05/2017.

---

(Representante da instituição)

**APÊNDICE B**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ROTEIRO ENTREVISTA DIREÇÃO**

1. Qual a sua formação educacional e tempo de serviço na docência? E o tempo na gestão?
2. Quanto à educação de crianças com necessidades educacionais especiais (NEE), já teve experiências anteriores? Quais? E como foram essas experiências?
3. Quais programas de capacitação, eventos ou cursos sobre educação inclusiva você já participou? Por qual órgão foi disponibilizada(a)? Como você avalia a contribuição desses cursos para sua formação em educação inclusiva?
4. Quais tipos de orientação o professor da sala regular recebe para seu trabalho com alunos com NEE? Quais profissionais normalmente fornecem essas orientações?
5. Qual sua concepção sobre Educação Especial e Educação Inclusiva?
6. Quais as dificuldades encontradas para realização da inclusão escolar das crianças com NEE? E como vocês lidam com essas dificuldades?
7. Existem momentos de interação e socialização entre todas as crianças? Quais são esses momentos?
8. Quais Políticas de Educação Inclusiva foram adotadas pela escola? Quais foram criadas especificamente para essa escola? Foram elaboradas pela própria escolas ou vieram da secretaria?



**APÊNDICE C**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORA DE APOIO**

1. Qual sua formação e a quanto tempo trabalha com crianças especiais?
2. Qual é seu papel como professora de apoio? E qual a necessidade do seu aluno?
3. Qual maior dificuldade encontrada no acompanhamento do aluno especial?
4. Como é a relação das demais crianças da sala e da professora regente com a criança especial?
5. Quais programas de capacitação, eventos ou cursos sobre educação inclusiva você já participou? Por qual órgão foi disponibilizada(a)? Como você avalia a contribuição desses cursos para sua formação em educação inclusiva?
6. Descreva um pouco do trabalho que você desenvolve com seu aluno especial.

**APÊNDICE D**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS**  
**MULTIFUNCIONAIS**

1. Qual sua formação e a quanto tempo presta serviços especializados para crianças especiais em sala de Recursos Multifuncionais?
2. Como se organiza a sala de Recurso Multifuncional?
3. Quantos alunos frequenta a sala de recursos? E quais suas deficiências?
4. Existe algum aluno que recebe Atendimento Educacional Especializado na sala de Recurso e que não esteja frequentando a sala de aula regular?
5. Quais os objetivos dos Atendimentos Educacional Especializado?
6. Qual a maior dificuldade encontrada no desenvolvimento do trabalho realizado com os alunos especial na sala de recurso?
7. Quais programas de capacitação, eventos ou cursos sobre educação inclusiva você já participou? Por qual órgão foi disponibilizada(a)? Como você avalia a contribuição desses cursos para sua formação em educação inclusiva?
8. Descreva um pouco sobre seu trabalho na sala de Recursos Multifuncionais.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ROTEIRO ENTREVISTA COM PROFESSORA DA SALA REGULAR**

1. Qual a sua formação educacional e tempo de serviço na docência? E o tempo na gestão?
2. Quanto à educação de crianças especiais já teve outras experiências anteriores? Quais? Como foram essas experiências?
3. Quais programas de capacitação, eventos ou cursos sobre educação inclusiva você já participou? Por qual órgão foi disponibilizada(a)? Como você avalia a contribuição desses cursos para sua formação em educação inclusiva?
4. Quais tipos de orientação o professor da sala regular recebe para seu trabalho com alunos especiais? Quais profissionais normalmente fornecem essas orientações?
5. Qual sua concepção de educação especial e educação inclusiva?
6. Quais as dificuldades encontradas para realização da inclusão escolar das crianças com necessidades especiais? Como vocês lidam com essas dificuldades?
7. Existem momentos de integração e socialização entre todas as crianças? Quais são esses momentos?
8. Quais Políticas de Educação Inclusiva foram adotadas pela escola? Quais foram criadas especificamente para essa escola? Foram elaboradas pela própria escolas ou vieram da secretaria?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ROTEIRO DA ENTREVISTA PARA SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO**

1. Qual a proposta de educação inclusiva implantada no município hoje?
2. Diante dos direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais de estarem na escola aprendendo junto com as demais crianças e no dever da educação em atendê-las conforme assegura as legislações, como as escolas do município tem se organizado a fim de garantir uma educação de qualidade a esses alunos?
3. A capacitação dos professores é essencial para melhoria do processo de ensino/aprendizagem e também para o enfrentamento de diferentes situações encontradas na sala de aula. Tendo em vista que a atual Gestão Municipal assumiu em janeiro último, qual o diagnóstico que vocês elaboraram da formação/capacitação dos professores nessa área? Dessa maneira, como tem acontecido a preparação de profissionais e educadores, em especial do professor de classe regular que tenha em sala alunos com NEE?
4. Como organiza-se a Educação Especial do município?
5. Quais tipos de apoio os professores da sala regular que tenham educandos com NEE contam para subsidiar o seu trabalho considerando a sala como um todo?
6. Quais Políticas Educacionais Inclusivas de nível nacional que o município implementa? Quais Políticas de Educação Inclusiva a atual gestão criou para subsidiar o trabalho das escolas?



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ENCAMINHADOS**  
**PARA AS COLABORADORAS DA PESQUISA**

Prezadas;

Sou estudante de graduação do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão do professor Drº Djeissom Silva Ribeiro, cujo objetivo é identificar as Políticas Educacionais Inclusivas dentro da escola.

Sua participação envolve uma entrevista, que será gravada se assim você permitir, e que tem a duração aproximada de quarenta minutos.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora através do telefone (75) 99984-6565, ou pelo e-mail: leallulu@hotmail.com.

Atenciosamente;

---

Luciana Leal dos Santos

Matricula: 201120713

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.