

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVIDIO NUNES DE BARROS
CURSO LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

REJANE MARIA DE SOUSA HOLANDA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS
EM UMA ESCOLA DA REDE REGULAR DE ENSINO DE PICOS-PI**

PICOS

2011

REJANE MARIA DE SOUSA HOLANDA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS
EM UMA ESCOLA DA REDE REGULAR DE ENSINO DE PICOS-PI**

Trabalho de conclusão de curso (TCC) apresentado à Universidade Federal do Piauí (UFPI) como requisito obrigatório à obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Msc. Alex Sandro Coitinho Sant'ana

PICOS (PI)

2011

REJANE MARIA DE SOUSA HOLANDA

**A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS EM UMA ESCOLA DA REDE REGULAR DE ENSINO DE PICOS-
PI**

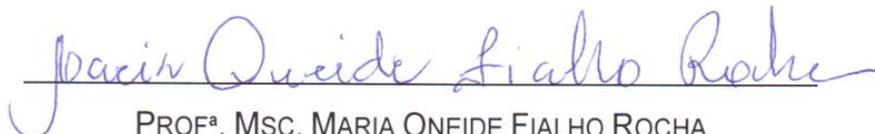
Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, da Universidade Federal do Piauí - UFPI, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado Pleno em Pedagogia.

APROVADA EM: 01 DE NOVEMBRO DE 2011.

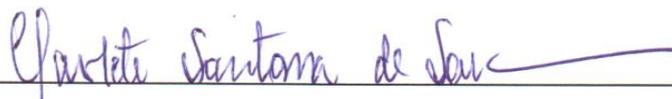
COMISSÃO EXAMINADORA



PROF^o. MSC. ALEX SANDRO COITINHO SANT'ANA – ORIENTADOR
UFPI



PROF^a. MSC. MARIA ONEIDE FIALHO ROCHA
UFPI



PROF^a. ESP. CLAUDETE SANTANA DE SOUSA
UFPI

Aos meus pais Maria de Sousa Holanda e Antônio Luís de Holanda, por terem contribuído e incentivado para que fosse possível a concretização deste trabalho.

"Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tão pouco a sociedade muda." (Paulo Freire)

Agradeço em primeiro lugar a Deus, por ter me dado forças para vencer todos os obstáculos; aos meus professores, em especial Alex Sandro, pelo apoio e saberes compartilhados; aos meus colegas de turma, em especial Margareth, Sandra, Graziela, Eliane, Inês e Daniel, pelos momentos de alegria que vivenciamos juntos e pela força oferecida nos momentos difíceis; a minha irmã, pela compreensão e vontade de ajudar; ao meu noivo, pelo companheirismo, pela compreensão nos momentos que não estivemos juntos por causa do tempo exigido pelo curso, por me apoiar das mais diversas maneiras e por vivenciar comigo os momentos de dificuldades me incentivando sempre a lutar e seguir em frente.

LISTA DE SIGLAS

ANEE- Alunos com Necessidades Educacionais Especiais

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação

RESUMO

Este trabalho monográfico tem como objetivo principal compreender como se efetiva o processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, na cidade de Picos - PI. Para realização deste trabalho, na parte teórica foi feita uma pesquisa bibliográfica com fins de reflexão e fundamentação e para a parte prática foi realizada uma pesquisa de campo com professores em uma escola municipal de Picos - PI. O modelo de educação inclusiva dos alunos com deficiência , origina novos desafios para a escola e a formação de professores. Espera-se que o professor seja competente num longo aspecto de domínios que vão desde o conhecimento científico até a atenção à diversidade presentes no contexto da sala de aula. O desafio é incluir os alunos com deficiência nas escolas de ensino de rede regular e atentando para isso, às questões que essa inclusão implica, observando que o ato de incluir não deve ser somente matricular os Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE) nas escolas mas assegurar ao professor e a escola o suporte necessário à sua ação pedagógica, já que ele, o professor, é o principal envolvido nessa inclusão. A proposta da inclusão uma nova postura da escola e deve promover ações que verdadeiramente favoreçam a integração do indivíduo à escola. Esse processo exigirá, portanto, uma reestruturação das culturas, políticas e práticas de nossas escolas que precisam rever seus modelos e ações. No entanto, isso ocorrerá de forma gradativa e será superado ao longo de inúmeras discussões que surgirão na medida em que forem detectada as formas variáveis de articulação desse processo. Este estudo conclui que: É com a preparação docente, a estruturação da escola e do aluno e do currículo que o processo de inclusão ocorrerá com sucesso, mas se continuar vindo de uma hierarquia superior pouco será feito, uma vez que distancia a teoria da prática.

SUMÁRIO

RESUMO

1. INTRODUÇÃO -----	9
2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL -----	12
3. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: BREVES CONSIDERAÇÕES -----	15
3.1 A lei 9394 e a Constituição Federal de 1998-----	18
3.2 Educação Especial o que é?-----	21
3.3 Para que serve a educação inclusiva? -----	23
3.4 Educação Especial ou Inclusiva: Como fazer?-----	24
4. CURRÍCULO E OS PCN's -----	26
4.1 O currículo da Educação Especial-----	26
4.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Educação Inclusiva-----	29
5. RESULTADA E ANÁLISE DA PESQUISA DE CAMPO -----	32
6. METODOLOGIA -----	36
7. CONCLUSÃO -----	37
8. REFERENCIAS -----	39

1.INTRODUÇÃO

A educação brasileira encontra-se atualmente em profundas mudanças tanto do ponto de vista de conceitos e valores como de práticas. Assim também está em questão a formação de professores a educação inclusiva em face dos muitos desafios que são propostos à escola, enquanto instituição de ensino, ao professor, enquanto facilitador e mediador do processo de ensino- aprendizagem e a educação de inclusão, enquanto modalidade da educação que implica em muitas outras questões.

Considerando esses fatos mencionados, não é estranho que as competências que se esperam que o professor domine se revelem cada vez mais complexas e diversificadas.

Na educação inclusiva, o professor ocupa uma preocupação central, pois muitos fatores estão interligados nesta questão, porém, a figura docente é o foco, por ser ele, aquele que lida diretamente com os alunos que tenham necessidades especiais.

Segundo BEM-PERETZ (2001) a missão do professor na escola contemporânea é a chamada “missão impossível”.

Pode-se até mesmo considerar que este problema seria resolvido com a adição de mais conteúdos a formação e eventual extensão dos currículos de formação. Mas não é somente esta a solução e a inclusão dos alunos com necessidades especiais.

A discussão sobre a questão inclusão é ampla e traz à tona muitos questionamentos, especialmente os processos de implementação desta modalidade da educação.

A Lei de Diretrizes e Bases, lei n.9394/96 define a educação especial como uma modalidade de educação escolar que visa assegurar o atendimento educacional especializado aos alunos com necessidades educacionais especiais. Neste sentido é notório ressaltar que uma educação inclusiva não é aquela que limita - se apenas a incluir na rede regular do ensino os alunos com necessidades

especiais, mas implica, sobretudo, em fornecer condições para a expansão e a qualidade da educação.

Segundo Mantoan (2001), o processo de inclusão é desafiador, tanto para educandos como para os profissionais. Os obstáculos para a inclusão são diversos, porém podem ser superados pela formação de consciência da humanidade a cerca das possibilidades humanas.

Já Sasaki (1997) sugere contínuos esclarecimentos públicos, aos alunos, familiares e professores das escolas comuns e especiais, e as autoridades. Todas as escolas devem organizar e disponibilizar recursos para a remoção de barreiras que impossibilitam a aprendizagem de alunos com deficiência, uma vez que necessitam de apoio diferenciado dos que estão disponíveis comumente na educação escolar.

Este trabalho monográfico tem como objetivo principal compreender como se efetiva o processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino da cidade na cidade de Picos - PI.

Em face disso, surgiram, pois, vários questionamentos: o que é educação inclusiva ou educação especial? Como trabalhar a inclusão dos alunos com deficiência? A educação especial ou inclusiva e o professor: Qual a formação necessária?

Esta pesquisa buscou respostas para estes questionamentos, discutindo o tema com professores de uma escola municipal da rede regular de ensino no município de Picos - PI, mediante as dificuldades que a referida escola encontrou diante de um tema polêmico em nossos dias e considerando entre outros fatores a falta de formação docente adequada para o trabalho com os alunos com deficiência.

No decorrer da história a educação dos alunos com deficiência, as práticas sociais que a orientam foram marcadas por diferentes fases, começando pela exclusão social, passando pelo atendimento segregado integração social e, recentemente, a inclusão.

É de extrema relevância para o contexto educacional compreender como se dá o processo de inclusão dos alunos com deficiência, na medida em que se

pode, com estas discussões, buscar alternativas que venham atender esses alunos e que possam gerar ações e resultados que viabilizem a inclusão destes na rede regular de ensino, atentando para o fato de que o processo de inclusão é urgente e deve ser feito levando em consideração as especificidades do educando e do contexto histórico no qual este insere - se.

2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL.

Segundo Mazzotta (1996), a preocupação com a educação das pessoas com deficiências no Brasil é recente, tendo se iniciado efetivamente no século XIX inspirado em experiências internacionais. Ao longo do século XIX até meados de 1990, o Brasil enfrentou mudanças significativas na educação, especialmente no que se refere à educação para pessoas com deficiência.

No Brasil, a principal política adotada pelo Governo Federal para a educação especial é definida pelo termo Integração, todavia, o marco referencial para elaboração e implementação de políticas no Brasil, nos anos de 1990 a 2002, foi a Declaração Mundial de Educação para todos, que preconiza a educação inclusiva.

Nesse, sentido, atualmente, o movimento de inserção dos alunos com deficiência no ensino regular, está apoiado em dois paradigmas diferentes: integração ou inclusão. Entretanto, a diferenciação entre os significados específicos dos processos de integração e inclusão escolar que se encontra no meio social acaba por construir um desafio para o processo de inserção que preconiza a inclusão, uma vez que, apesar de terem significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e têm posicionamentos divergentes na consecução de suas metas. (MANTOAN, 1997).

Para Mantoan (1997), uma das opções de integração escolar significa criar uma classe especial dentro das escolas regulares, onde o aluno deve adaptar-se ao sistema regular e ajudando-o a adquirir as habilidades de que necessita. A este modelo, as críticas surgem fortemente, pois a escola afirma seu fracasso ao isolar seus alunos e integrando somente aqueles que não se configurem num desafio a sua competência.

A inclusão, por sua vez, tem como meta principal não deixar ninguém de fora do sistema escolar e para tanto, deve adaptar-se às particularidades de todos os alunos. Mantoan (1997) afirma que a proposta inclusiva é possível, mas também é impossível nos moldes tradicionais em que está o sistema atual.

Segundo Carvalho (2004, p. 34):

Uma nova ética se impõe, conferindo toda igualdade ou valor, igualdade de direitos particularmente aos de equidade e a necessidade de superação de qualquer forma de discriminação por questões étnicas, socioeconômicas, de gênero, de classes sociais ou de peculiaridades individuais diferenciadas (...) os movimentos sociais em prol dos direitos humanos muito contribuíram para a ressignificação dos sistemas educacionais e do papel das escolas. Em vez de seletividade que as tem caracterizado, penalizando inúmeros alunos com ou sem deficiência.

Carvalho (2004) argumenta questões rotineiras o discurso que está posto frente à educação inclusiva. Incluir, ou não, já não dependem as de uma sociedade, ou que é necessário agora é criar estratégias para que os alunos com deficiência possam se beneficiar da educação como os demais.

Cardoso (2003) afirma que observando a linha histórica, a resistência as pessoas com necessidades educacionais ocorre desde as primeiras formações das sociedades antigas. É somente a partir do nosso milênio que surge uma nova filosofia expande, assim, os horizontes educacionais com necessidades especiais.

Apesar da preocupação existente por parte dos estudiosos na compreensão e promoção ao processo de inclusão ainda são poucas as mudanças nas práticas de ensino que podem ser consideradas significativas, assim como não houve melhorias relevante na qualidade dos estudantes.

Para Castanho e Freitas (2005, p. 2):

(...) tem-se notado que a partir das políticas de inclusão a uma maior necessidade de preparação da comunidade acadêmica para receber estes alunos. Diante disso, qualificar o profissional do ensino superior, que ao longo de sua trajetória como docente poderá defrontar-se com o aluno que apresenta alguma necessidade educacional especial exige uma preparação que vai além do conhecimento científico, que é indispensável.

Para Sasaki (2005), em todas as épocas e localidades, a pergunta que não quer calar-se tem sido: “Qual é o termo correto portador de deficiência, pessoa portadora de deficiência, ou portador de necessidades especiais?” Ele afirma que jamais houve ou haverá um único termo correto, válido definitivamente em todos os tempos e espaços, latitudinal e longitudinal. A razão pela disto reside no fato de que a cada época são utilizados termos cujo significado seja compatível com os valores vigentes em cada sociedade.

Sasaki (2005, p. 68) apresenta a trajetória dos termos utilizados ao longo da história da atenção às pessoas com deficiência no Brasil:

No começo da história, durante séculos, romances, nomes de instituições, leis, mídias e outros meios mencionavam “os inválidos”, o termo significava “indivíduos sem valor”. Já do século xx até meados de 1960 o termo mudou para “os incapacitados”, significava “indivíduos sem capacidade”. Dos anos 60 até 80 houve variações de termos como “os defeituosos”, “os deficientes”, “os excepcionais”, “os especiais”, termos estes que a sociedade utilizava focalizando as deficiências em si sem reforçarem o que as pessoas não conseguiam fazer como a maioria.

Em Junho de 2004 a Declaração de Salamanca preconiza a educação inclusiva para todos, tenham ou não uma deficiência.

Segundo Sasaki (2005), em maio de 2002, surge o termo “portadores de direitos especiais, não muito aceito, o termo “portadores” já vem sendo questionado por sua alusão a “carregadores”, pessoas que “portam” (levam) uma deficiência. Uma pessoa só porta algo que ela possa ou não portar, deliberada ou casualmente. Uma pessoa pode portar um guarda- chuva se houver necessidade e deixá-lo em algum lugar por esquecimento ou por assim decidir. Não se pode fazer isto com uma deficiência. Sasaki (2005)

Sasaki (2005), explica que o artigo 5º da Resolução CNE/CEB N° 2, de 11/09/2001, explica as necessidades especiais decorrem de três situações, uma das quais envolvem dificuldades vinculadas a deficiências e dificuldades não-vinculadas a uma causa orgânica, daí surge o termo “ pessoas com necessidades especiais”.

3. A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA: BREVES CONSIDERAÇÕES

A formação de professores para a educação especial enfrenta em nosso país sérios desafios decorrentes do contexto problemático no qual estão as propostas de reformas para a formação de professores em geral. A dificuldade de adequar-se a proposta inclusiva não é só para os alunos com necessidades educacionais especiais, mas também para o professor.

Na década de 1990 no Brasil foram inúmeras as barreiras que surgiam impedindo assim que a política de inclusão viesse a tornar-se realidade na prática cotidiana das escolas brasileiras.

O processo de educação inclusiva vem sendo gradativamente implantado nas escolas de ensino regular. No entanto o para que o processo possa ser efetivado, um dos elementos centrais a ser observado e analisado é a formação de professores para a educação inclusiva. São muitas as inquietações em torno da inclusão de ANEE, sejam elas partindo ou não do ensino regular. Nas políticas educacionais esta é a questão central e um dos pontos fundamentais que influenciam diretamente a qualidade do ensino. “É uma tentativa de tornar possível a inclusão apregoada no discurso, mas ainda bastante difícil de ser realizada eficientemente na prática”. (JANUZZI, 2004, p. 198)

Considerando que a formação do professor se coloca como um dos fatores fundamentais que influenciam a qualidade do ensino e que esta é fundamental na definição dos rumos da educação inclusiva, é necessário observar que é preciso realizar um estudo sobre o contexto político, econômico e social que têm influenciado a formação de professores para a educação especial.

Cruickshank (1974, p. 24) diz que a “preparação do professor é um dos elementos que tanto facilitaram quanto retardaram a penetração da educação especial no início do século passado”, como também vem ocorrendo no Brasil.

Observar uma política de formação de professores para a educação especial que se efetive na prática é uma preocupação primordial, considerando-se um aumento considerável no percentual de pessoas com necessidades especiais.

Aqui, o tema é abordado numa perspectiva sócio histórica, a qual compreende a educação como uma superestrutura, condicionada pela forma com que os homens encontram-se organizados para produzir seus meios de vida, ou seja, pelas relações sociais de produção. Para Marx (1989, p. 228) “o conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e a qual correspondem determinadas formas de consciência social”.

Kirk e Gallagher (apud BUENO, 1996, p. 55), apresentam quatro estágios ou desenvolvimento das atividades em relação às pessoas deficientes:

Primeiramente, na era pré-cristã tendia-se negligenciar e maltratar os deficientes. Num segundo estágio, com a difusão do cristianismo, passou-se a protegê-los e compadecer-se deles. Num terceiro momento, nos séculos XVII e XIX, foram fundadas instituições para oferecer-lhes uma educação à parte. Finalmente, na última parte do século XX, observa-se um movimento que tende a aceitar as pessoas deficientes e a integrá-las, tanto quanto possível.

A sociedade brasileira ao longo dos últimos anos tem expressado sua preocupação no sentido de desenvolver uma democracia baseada nos ideais de igualdade e liberdade que, por sua vez, defende os direitos humanos e rejeitando toda e qualquer forma de exclusão. Entretanto, na prática não se observa tal democracia, ainda há representações das características que marcam a opressão e a discriminação de excluídos.

Para Rodrigues (2008) de pouco serviriam os saberes e as competências se os professores não tivessem atitudes positivas face à possibilidade de progresso dos alunos. É fundamental que os professores do ensino regular e de Educação Especial conheçam por experiência própria situações em que uma adequada modificação do currículo e das condições de aprendizagem consiga eliminar barreiras à aprendizagem e promover a aquisição de novos saberes e competências aos alunos. Para desenvolver expectativas positivas é essencial que o professor conheça múltiplas formas de eliminar e contornar dificuldades e barreiras e que possa, a partir desse trabalho, acreditar e fazer acreditar que o aluno é muito mais do que as suas dificuldades e que existem variadas formas para se chegar ao sucesso.

Rodrigues (2008, p. 15-16) ainda aponta doze pontos que, em sua opinião, deveriam ser objeto de uma ponderada reflexão por parte dos responsáveis da formação de professores, qualquer que seja o nível a que trabalham.

I - A existência de uma disciplina de “necessidades educativas especiais” análoga devesse evoluir para uma organização curricular que sedie os conteúdos, habitualmente ministrados nesta disciplina, em cada uma das disciplinas que compõem a ementa dos cursos de formação de professores. II – Os conteúdos a tratar na formação inicial dos professores deverão dar ênfase às deficiências de maior incidência e menor intensidade realçando os aspectos psicopedagógicos e não os clínicos. III – Os profissionais formados para dar apoio nas escolas deveriam ter uma formação específica que os habilitasse a trabalhar, também, com casos que evidenciassem dificuldades que necessitam de um apoio especializado. IV – Os professores que realizam um curso especializado de apoio a alunos com necessidades educativas especiais deverão adquirir uma sólida formação em modelos educativos, em que os alunos com NEE sejam educados em modelos inclusivos (incluindo as práticas supervisionadas). V – O objetivo da Educação Inclusiva não é acabar com as diferenças, mas mantê-las ativas para poderem ser rentabilizadas na educação de todos os alunos. A anulação ou “impermeabilização” das diferenças impede que os alunos se confrontem com outros pontos de vista e realidades e por este motivo empobrece a qualidade da educação. VI – Os professores deverão ser formados com técnicas pedagógicas semelhantes às que se pretende que eles usem quando forem profissionais (Ex: ensino multinível, aprendizagem e ensino cooperativo, modelos ativos e criativos de aquisição do conhecimento, hábitos de trabalho em equipe e práticas reflexivas etc.) Um exemplo deste ponto pode ser encontrado na maior intensidade de prática de acesso à internet de professores que foram formados usando estratégias de pesquisa orientada no espaço virtual. VII – Os modelos de formação devem enfatizar a ligação entre a teoria e a prática, sobretudo, proporcionando a oportunidade de tomar decisões pragmáticas e fundamentadas teoricamente. O recurso a sítios virtuais de supervisão e acompanhamento é certamente um meio importante para que se efetue a integração teoria-prática. VIII – A formação deve contemplar igualmente o domínio dos saberes, das competências e das atitudes. É essencial que cada um destes domínios seja submetido a um rigoroso escrutínio reflexivo, de forma a criar profissionais capazes de fazer uma avaliação equilibrada e pragmática de seu trabalho. IX – A formação por meio da resolução de problemas concretos é uma poderosa estratégia. Esta estratégia vale não só para a formação permanente, mas também para a formação inicial e especializada onde a investigação, a partir de casos e de contextos concretos, permanece como uma importante estratégia. A criatividade e a inovação podem e devem ser desenvolvidas por meio da implicação dos formandos em processos de investigação-ação. X – Os locais de prática supervisionada (estágio) devem ser escolhidos em função dos enquadramentos em que se prevê que os futuros profissionais vão trabalhar e em total participação na vida quotidiana das escolas. XI – É necessário incentivar uma atitude de supervisão e de desenvolvimento profissional nos docentes de NEE. Para isto é essencial que existam espaços de informação disponibilizados via espaço virtual e movimentos presenciais de partilha e discussão. XII – O modelo de alguém “de fora” (escola de formação ou outra estrutura) que venha

até a escola para fazer o acompanhamento e aconselhamento de problemas sentidos internamente é de grande eficácia. A possibilidade de dispor de “amigos críticos” pode ser formalizada por parcerias de formação entre grupos de escolas e centros de formação.

Não podemos colocar em dúvida a importância e a utilidade da formação do professor, seja ela inicial ou permanente. Pode-se questionar quais os modelos, quais os valores, objetivos e práticas sob as quais se realiza esta formação.

Tendo visto que considera - se a formação de professores de suma importância no século XXI, já que são eles vistos como principais responsáveis por esse processo. Como professores necessitarão ser, cada vez mais, capazes de achar alternativas às habilidades básicas tradicionais e recursos disponíveis para atender às necessidades originais de cada um dos alunos dentro de uma sala de aula.

3.1 A lei 9394/96 e a Constituição Federal de 1988

A inclusão de pessoas com necessidades especiais gerou muitas discussões e ganhou a partir daí ênfase na sociedade, na educação e na Constituição Federal:

Art. 206. A educação, direito de todos dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, sem preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art.206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (...) Art.208. O dever do estado com a educação será efetivado mediante a garantia de (...); III- atendimento educacional especializado às pessoas com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1988)

A lei propõe que o sistema de ensino assegure aos educandos com necessidades especiais um currículo, métodos, recursos educativos, técnicas e sistema organizado para atender o alunado, proporcionando a estas condições adequadas para a vida e sua integração na sociedade.

O artigo 60 da LDB/1996 propõe ainda que:

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos especializados e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico pelo poder público. Parágrafo único. O poder público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades na própria rede pública regular de ensino, independente do apoio às instituições previsto neste artigo.

Mais uma vez, é preciso lembrar que o processo de inclusão educacional exige mudanças profundas e sistêmicas na gestão educacional e, para Carvalho (2000, p. 159) esse processo é gradual e dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo as necessidades habilidades dos alunos.

Todos são responsáveis pela oferta de qualidade no ensino da educação especial ou inclusiva e o professor deve estar preparado para a diversidade da sala de aula onde atua. Cabe aqui, então, questionar: o que significa, de fato, a inclusão de ANEE?

Para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada a partir do entendimento de que ela é que precisa ser capaz de atender as necessidades de seus membros. O desenvolvimento das pessoas com deficiência deve ocorrer dentro do processo de inclusão e não como pré-requisito para estas pessoas poderem fazer parte da sociedade. [...] (SASSAKI, 1997, p. 41)

No entanto, é preciso destacar o despreparo ao professor para receber os ANEE. É importante aqui colocar essa questão porque o que pode ser chamado de inclusão não é somente aceitar o aluno na escola regular, mas preparar o professor para atendê-lo em suas especificidades, isto exige, pois, mais investimentos em políticas públicas e na formação inicial e continuada do professor. Se considerarmos que o ensino regular tem excluído, sistematicamente, larga parcela da população escolar por apresentar problemas pessoais das mais diversas origens, então será possível ter uma boa idéia de como a inclusão é desafiadora. (BUENO, 1999)

A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa de seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa auto-estima resultante da exclusão escolar e social-aluno que são vítimas de seus pais, de seus professores e, sobretudo, das condições de pobreza em que vive em todos os seus sentidos. (MANTOAN, 2003, p. 27)

Diante dessas constatações é preciso compreender que a profissão docente na contemporaneidade exige um novo perfil, baseado no estudo, reflexão e desenvolvimento de competências práticas e significativas. Perrenoud (2000) destaca que uma condição para a transformação escolar é a “profissionalização do profissional” da educação e, para tanto, elenca três aspectos que precisam estar coesos e presentes na sua prática docente cotidiana: responsabilidade, investimento e criatividade.

Quando se trata de inclusão dos ANEE, deve - se considerar aspectos ligados a formação do professor, uma vez que este deve estar preparado e seguro para trabalhar com ANEE, conforme destaca Piaget (1984, p. 62) “a preparação dos professores constitui uma questão primordial de todas as reformas pedagógicas em perspectiva”.

Já Bueno (1999) assinala que um ensino de qualidade para crianças com necessidades especiais, na perspectiva da inclusão, envolve dois tipos de formação profissional docente: o “generalista” do ensino regular, com o mínimo de conhecimentos e práticas sobre o alunado diversificado e os “especialistas”. Também já é possível falar de tecnologias que contribuem grandemente para melhorar a aprendizagem devido a versatilidades das diversas linguagens envolvidas e permite a integração de vários conteúdos trabalhados de diferentes maneiras, isso porque revestem os processos educativos com movimentos, cores, emoções, sons, dados concretos, integração etc. (CORTELAZZO, 1996).

Portanto, o trabalho docente com ANEE na atualidade deve combinar os aspectos profissionais e intelectuais e para isso, impõe o desenvolvimento da capacidade de reelaborar conhecimentos. Durante a formação inicial do docente outras competências precisam ser trabalhadas onde os currículos e programas propiciem a profissionalização, valorização e identificação do docente. (PIMENTA, 2002).

A inclusão é um processo cultural que compreende a ação de todos contra o preconceito e a discriminação, bem como um processo político que requer participação das pessoas com deficiência, respeitadas as suas peculiaridades, na definição das iniciativas governamentais relacionadas às necessidades especiais e

direitos correspondentes e, que demandam normas legais que garantam o bem estar pessoal, social e econômico das mesmas.

Para Carvalho (2004, p. 67) a inclusão social da pessoa com deficiência significa torná-las participantes da vida social, econômica e política, assegurando o respeito aos seus direitos no âmbito da sociedade, pelo Estado e pelo Poder Público. É preciso perceber que essa inclusão das pessoas com deficiência depende do seu reconhecimento como pessoa, que apresentam necessidades especiais geradoras de direitos específicos, cuja proteção e exercício dependem do cumprimento dos direitos humanos fundamentais.

3.2 Educação Especial: o que é?

Segundo a LDB (art. 58), entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com necessidades especiais.

Para Carneiro (1998), a educação especial é mais uma modalidade educativa, tal com a Educação de Jovens e adultos, a educação profissional e a Educação Superior. Segundo ele diferentemente dos textos anteriores, a nova lei dedica um capítulo especial ao assunto, definindo, inclusive, as formas de organização, estruturadas, preferencialmente na rede regular de ensino. Tal importância dada ao tema deve-se ao fato de que a própria sociedade descobriu que as pessoas com necessidades especiais são educandos, isto é, devem ser educados, no entanto, da etimologia, passou-se a pedagogia.

A educação especial é de grosso modo, o ramo da educação que ocupa-se do atendimento e da educação de pessoas com deficiência que necessitam de atenção especial, bem como a formação de professores, métodos, técnicas e recursos próprios para fazê-lo.

O processo de inclusão na educação ganhou maior notoriedade a partir de 1994 com a Declaração de Salamanca no que diz respeito as escolas, a ideia é de que as crianças com necessidades educacionais especiais sejam incluídas em

escolas de ensino regular e, para isso, todo sistema regular de ensino precisa ser revisto, de modo a atender as demandas individuais de todos os estudantes. O objetivo da inclusão demonstra uma evolução da cultura da sociedade, defendendo que nenhuma criança ou indivíduo deve ser separada das outras por apresentar alguma diferença ou necessidade especial.

No entanto, há de ser levado em conta que muito deve ser feito para que ocorra uma educação igual para todos. A educação na perspectiva da inclusão implica numa profunda transformação do contexto social e escolar e isso não é feito a curto prazo, nem numa velocidade anos-luz.

No Brasil, a legislação que regulamenta a educação espacial está presente em vários documentos, tais como:

- Constituição Federal de 1988 _ Educação Especial;
- Lei n. 9394/96 _ Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional_ LDBEN_ Educação especial;
- Lei n. 8859/94 _ Estágio;
- Lei n. 10098/94 _ Acessibilidade;
- Lei n. 10436/02 _ Libras;
- Lei n. 7853/89 _ CORDE _ Apoio aos portadores de deficiência;
- Lei n. 8999, de 29 de junho de 1994. Passe livre;
- Lei n. 9424 de 24 de dezembro de 1996 _ FUNDEF;
- Lei n. 10845, de 05 de março de 2004 _ Programa de complementação ao atendimento Educacional Especializado as Pessoas Portadoras de Deficiência;
- Lei n. 10216, de 04 de junho de 2001 _ Direitos e proteção às pessoas acometidas de transtorno mental;
- Plano Nacional de Educação _ Educação Especial;

3.3 Para que serve a educação inclusiva?

A modalidade Educação Especial ou Educação inclusiva, é a oportunidade não somente dos alunos, mas também dos professores e demais participantes da comunidade escolar experimentar, viver e conviver com a diferença. A perspectiva da inclusão torna-se um benefício importante para alunos com e sem deficiência na medida em que proporciona a solidariedade e os gestos cooperativos, bem como a integração com a diversidade e o domínio da compreensão, tolerância, e confiança nas relações com o outro.

A educação especial ou inclusiva possibilita aos ANEE que, de alguma forma, são incluídos ou discriminados por sua deficiência seu lugar no meio social. Para Mantoan (2003), a luta pela a inclusão escolar é para que as diferenças sejam não apenas respeitadas, mas também compreendidas no campo ético do professor e daqueles o cercam.

Segundo Mantoan (2003, p. 31):

A ética, em sua dimensão crítica e transformadora, é que referenda nossa luta pela inclusão escolar. A posição é oposta a conservadora, porque entende que as diferenças estão sendo constantemente feitas e refeitas, já que vão referindo, infinitiva mente. Elas são produzidas e não podem ser naturalizadas, como pensamos habitualmente. Esta produção merece ser compreendida, e não apenas respeitada ou tolerada.

Refletindo sobre os questionamentos de uma escola de qualidade para todos, incluindo alunos e professores, mediante a perspectiva sociocultural, é necessário considerar, dentre outros fatores, a visão ideológica de realidade construída social e culturalmente por aqueles que são responsáveis pela educação. Os termos “retardamento” “desajuste social ou familiar” e “deficiência” são construções culturais elaboradas pela própria sociedade que, simultaneamente luta pela igualdade e exclui os indivíduos com alguma limitação. Tais elaborações dos educadores privilegiam um aluno padrão para todas as escolas e, via de regra, a figura desse aluno é determinado pelo grupo social do meio no qual faz parte.

É fácil perceber isso quando, dentro do ambiente escolar, uma visão estereotipada dos indivíduos que vivem na pobreza e sem acesso ao mundo cultural

ou a outros bens culturais são marginalizados e ficam à margem da sociedade e, com isso, evidenciam que são as mais suscetíveis ao fracasso escolar ou requerem da escola uma educação especial.

Para Mantoan (2003, p. 28):

A educação total e restrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria das nossas escolas, as quais atribuem aos alunos as deficiências que são do próprio ensino ministrado por elas – sempre se avalia o que o aluno aprendeu, o que não sabe, mas se analisa “o que” e “como” a escola ensina, de modo que os alunos não sejam penalizados pela repetência, evasão, discriminação, exclusão, enfim.

Educar indivíduos em escolas e classes especiais significa privá-los de uma aprendizagem diversificada e estimulante que, fatalmente, só acontece na escola regular, dada a variedade de pessoas, culturas e raças que fazem parte desse ambiente.

3.4 Educação especial ou inclusiva: como fazer?

Nada é mais prático e viável do que a simples aceitação e valorização da diversidade de classes sociais, culturais, estilos, habilidades, línguas, religiões etc. Com base nesse pressuposto dá-se o primeiro passo para a criação de uma escola igualitária e de qualidade para todos.

Sobre o como fazer para que os alunos não se sintam excluídos, Fonseca (2003, p. 104) comenta:

Uma vez estabelecida uma EI numa escola, os professores terão de tomar decisões apropriadas, pois não basta colocar estudantes com necessidades educacionais especiais dentro de sala de aula. Para uma criança com necessidades invulgares, estar verdadeiramente incluída numa escola, ela deve ser considerada mais nas suas necessidades do que nas suas deficiências ou disfunções. Como membro do pleno direito da comunidade escolar, ela deve participar efetivamente na vida total da escola, favorecendo sua inclusão psicossomática plena.

A educação especial ou inclusiva é um processo cheio de desafios e imprevistos, no qual não se encontram formulas prontas, mas requer que sejam identificadas as barreiras que impedem ou dificulta o processo educativo. A escola

precisa adaptar-se à inclusão dos ANEE e isso vai além das adaptações físicas. Na verdade, a escola precisa oferecer ao ANEE atendimento educacional especializado paralelo ao ensino regular. Necessita de suporte, novas práticas e mudanças nos papéis tradicionais que vem desempenhando e resistindo às mudanças.

A inclusão não existiria se não houvesse a exclusão e como coloca Carvalho (2000) “para qualquer dos excluídos, vários são os efeitos da exclusão”.

4. CURRÍCULO E OS PCN's

4.1 O Currículo da Educação Especial

A Modalidade Educação Especial deve valorizar seus Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (ANEE), considerando o potencial de desenvolvimento de suas habilidades e não limitações. Como fazer isso?

O aluno especial é um sujeito em processo de aprendizagem tal como os demais e para tanto, deve ser visto como um ser ativo sendo o professor um agente capaz de cuidar de auxiliar nas suas necessidades e colaborar no seu processo de aprendizagem.

São grandes as dificuldades que a escola e os professores encontram no desenvolvimento das atividades propostas. Visando trabalhar nesse contexto Silva (1999) propõe a idéia de Currículo Funcional que é uma proposta de ensino que visa à melhoria da qualidade de vida diária dos ANEE.

O Currículo Funcional é um empreendimento de ensino projetado para oferecer aos jovens a oportunidade de aprender de maneira organizada e planejada no âmbito escolar habilidades necessárias para a produtividade, aprendizagem e convivência social

O currículo não deve ser concebido de maneira a ser o aluno quem se adapte aos moldes que oferece, mas como um campo aberto à diversidade. Tal diversidade não deve ser entendida no sentido de que cada aluno poderia aprender coisas diferentes, mas sim de diferentes maneiras [...] (MOREIRA, 2002, p. 7-8)

Quanto ao currículo funcional, Falvey (1982) o define como aquele que facilita o desenvolvimento de habilidades essenciais, a participação em uma grande variedade de ambientes integrados. Sobre isso, compete ao professor identificar os objetivos específicos, com clareza e simplicidade, nas diversas oportunidades de ensino que o ambiente escolar, familiar, cultural e comunitário oferece.

A intervenção do professor nesse processo de mediação está embasado na credibilidade das mudanças cognitivas que ocorrerão nos alunos.

Por algum tempo, o currículo estava desconectado dos problemas sociais, mas em 1960 ganhou ênfase com as Novas Sociologias Educacionais que se espalhavam pelo mundo.

O currículo que é focado como um problema prático no Brasil, demorou muito tempo para ganhar espaço nas discussões sociológicas. Somente na década de 1980 houve um progresso considerável, pois foi a partir de então que a educação popular ganhou ênfase nas reflexões e práticas pedagógicas. A partir desse período a teoria do Construtivismo teve grande aceitação nos meios educacionais brasileiros e as propostas curriculares avançaram muito no âmbito teórico. A tendência mais coerente é aquela que adota um currículo ou, no mínimo, uma postura crítica diante das questões curriculares.

A escola pública tem a necessidade de uma organização de ensino que tenha como referência a construção de aprendizagens significativas para o desenvolvimento do ser humano e o exercício consciente da cidadania, mas nesse processo há três tipos de currículo que influenciam na formação dos alunos: o currículo formal, o currículo em ação e o currículo oculto. O primeiro refere-se ao plano e propostas pedagógicas, já o segundo diz respeito àquilo que efetivamente acontece nas salas de aula de escolas, e o último é aquilo que os alunos e professores trazem, carregado de sentimento, formas, poder e convivência e que se expressa em sala de aula.

Neste paradigma curricular, enquadra-se uma forma de organizar princípios éticos políticos e estéticos.

Na base nacional comum está o conjunto de conteúdos mínimos das áreas do conhecimento articulados aos aspectos da vida cidadã de acordo com o artigo Art. 26 da LDB (Lei Nº 9.394/96), por ser a dimensão obrigatória dos currículos nacionais. Na parte diversificada estão envolvidos os conteúdos complementares escolhidos por cada sistema de ensino e estabelecimentos escolares, cultura, economia, e clientela, referindo-se, portanto na proposta pedagógica de cada escola conforme o supracitado artigo.

Os conteúdos mínimos das áreas do conhecimento referem-se às noções essenciais sobre os fenômenos, processos, sistemas e operações que contribuem para a constituição de saberes, conhecimentos, valores e práticas sociais indispensáveis ao exercício de uma vida de cidadania plena.

Assim sendo, todas as escolas deverão garantir o acesso dos alunos a uma Base Nacional Comum, de maneira a legitimar a unidade e a qualidade de ação pedagógica na diversidade nacional.

Atualmente, a questão curricular está intimamente conectada aos aspectos culturais. Segundo LE BLANC (1992, p. 138) o modelo holístico do currículo agrupa diferentes conceitos curriculares em três dimensões: da reflexão, transformação e da abertura onde predomina a complexidade, heterogeneidade e a diversidade.

Faz-se necessário refletir sobre a necessidade de um currículo intercultural que assume as propostas da pedagogia que buscam superar perspectivas tradicionais em que prevalecem as relações de dominação. Nesse sentido Moreira e Silva (1994) rejeitam o conceito de currículo como um rol de coisas a serem transmitidas e absorvidas com passividade.

Para Miranda (2000) a resposta adequada às necessidades educativas especiais e comuns dos alunos exige dispor de um projeto educativo na escola, compartilhando com toda a comunidade e também com a participação efetiva dos pais que mostram efeitos positivos no desenvolvimento educativo dos ANEE.

Gonzáles (2002) afirma a necessidade de um currículo em que a flexibilidade, a abertura, a autonomia e a adequação configuram-se como seus aspectos definidores. Com relação a educação especial, um currículo delineado por essas características deverá:

- Contemplar as necessidades educativas do aluno;
- Dar atenção à diversidade na aula;
- Estimular a heterogeneidade;
- Favorecer a individualização e a socialização do ensino;

- Potencializar processos de colaboração reflexiva entre os profissionais;
- Desenvolver intervenções pedagógicas para os ANEE em uma dimensão mais cognitiva;
- Adaptar o currículo as necessidades educativas do aluno;

4.2 Os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Educação Inclusiva

Na elaboração e publicação dos PCN's para as diferentes modalidades de ensino previstas pela Lei de Diretrizes e Bases Nº 9.394/96, sendo que o Governo Federal publicou a versão final do documento "Parâmetros Curriculares Nacionais. Adaptações curriculares – Estratégias para a Educação de alunos com necessidades educacionais especiais" no ano de 1998 (BRASIL, 1998). Com esse documento visou-se consubstanciar a incorporação do aprendiz com necessidades educativas especiais à dinâmica do ensino regular. Também foi publicado a versão final das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (MEC, 2001) como publicação obrigatória, diferente dos PCN's que são denominados de referenciais para a educação, porém não obrigatórias. Os pressupostos de uma educação inclusiva estão incluídos por diversas vezes na própria Constituição Federal (BRASIL, 1988) e na Lei de diretrizes e Bases (BRASIL,1996) a partir de afirmações como:

(...) que todas as crianças, sempre que possível, possam aprender juntas, independentemente de suas dificuldades ou diferenças (...) uma pedagogia centrada na criança, respeitando tanto a dignidade como as diferenças de todos os alunos(...)p.06. (...)entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade,sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à aceitação das diferenças individuais(...)p. 08.

Mas parece evidente que, na prática, esses discursos exaustivamente discutidos, não tenham a eficácia proposta, visto que os sujeitos estão inseridos num contexto bem distante da teoria, onde a diversidade humana não requer somente o acolhimento, mas a preparação profissional e psicológica para atuar junto a estes e saber observar com "olhos clínicos" as diferenças individuais.

Nesta medida, vale questionar: o que significa hoje sermos todos iguais? O que significa sermos todos diferentes? Será que esses valores sempre existiram e representaram as mesmas idéias ou adquiriram o entendimento e a representação social, econômica e ideológica diferenciada em função de um determinado contexto histórico? Será que a escola dita “inclusiva” percebe o dilema e a ambigüidade em que se coloca seu discurso de igualdade e tolerância para com os diferentes?

Pierrucci (2000) nos subsidia na articulação de nossas reflexões, partindo do pressuposto de que:

A concepção simplificadora e redutora da natureza humana, da vida social e da ordem pública, tal como a encontrada na Doutrina dos Direitos dos Homens e nas novas constituições modernas – a questão da igualdade – descompromete o homem em relação à sua comunidade de origem, a qual deve a sua diferença histórica, arranca-lhe as raízes das quais depende sua vida pessoal, que é social e civil (PIERRUCI, 2000, p. 57).

Ao analisar os PCN's foi possível detectar o uso indiscriminado das concepções de currículo e identidade e quanto as questões de adaptações curriculares para atender aos ANEE o mesmo tem suporte teórico trazido nas “Adaptações Curriculares” (BRASIL,1998). Conforme Moreira (1992), os conceitos vinculados à seleção e organização do conhecimento escolar organizado no currículo aparecem de forma inquestionável e os valores e tensões que emergem do campo não são consideradas, tornando assim, a discussão vazia nas atuais áreas do currículo e faltando, pois, um aprofundamento das questões acerca dos estudos que envolvem os processos de contextualização didática.

O documento também não discute as diretrizes postas à formação de professor frente às novas exigências colocadas pela inclusão. Assim, despreparados, os professores oscilam entre teoria e prática e convivem com o dilema da divergência existente entre ambos.

Morin (1998) propõe uma reforma do pensamento em que é preciso associar e não separar a teoria da prática. Visando pesquisar se tal associação está ocorrendo pretende-se no capítulo seguinte produzir uma problematização dos discursos de professores que tentam relacionar a teoria-prática mas apresentam dificuldades nesse processo.

5. RESULTADOS E ANÁLISE DA PESQUISA DE CAMPO

Visando discutir a relação teoria-prática defendida por Morin (1998) realizou-se uma pesquisa de campo com 12 professores que responderam questionários contendo nove questões sobre inclusão em uma escola da rede regular de ensino de Picos - PI. Segue abaixo alguns fragmentos desses discursos e problematização dos resultados coletados.

No caso da Questão Nº. 2, foi proposta a seguinte pergunta: “O que você entende por inclusão dos Alunos com Necessidades educacionais especiais?”

A professora 1 diz: “que a inclusão desses alunos deve acontecer para proporcioná-los uma educação de qualidade e igualdade em relação aos alunos ditos normais”.

A professora 2 entende que: “falar em inclusão é pensar na inclusão de todos os alunos que de alguma maneira precisa de atendimento diferenciado para o seu crescimento social”.

Já o professor 3 acredita que: “seria primeiro preparar o corpo docente para melhor lidar com esses alunos, preparar o espaço físico adequando as necessidades e, depois incluir tratando-os iguais”.

A professora 4 afirma que: “Incluir é o processo de inserção deste alunado em um convívio social escolar com demais alunos de sua faixa etária”.

O professor 5 diz que: “incluir é inserir entre os demais alunos para que fossem tratados e educados com respeito e igualdade e o processo ensino-aprendizagem, acontecesse entre todos.

Já o professor 6 diz: “ Deve-se buscar formas de incluir os mesmos nas atividades que até então só eram indicadas para os rotulados capazes. E não é bem dessa forma, todos são capazes”.

A professora 7 afirma que: “ incluir é dar oportunidade para demonstrar sua capacidade.

Analisando as respostas obtidas sobre a questão 2 é possível perceber que a grande maioria expressou uma compreensão adequada sobre o processo de inclusão, fatos de grande importância, pois favorece o entendimento e suas discussões práticas já que são eles os responsáveis por esse processo.

Quando questionados sobre a questão 3 “Qual a sua formação?” foi verificado que os professores da Escola Municipal José Hermenegildo de Almondes são todos graduados e alguns especializados portanto todos possuem uma formação a nível superior.

Na questão 4: “ Que tipo de formação você recebeu para trabalhar a inclusão dos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais na rede regular de ensino?”

Levando em consideração a questão 4 os resultados foram unânimes, pois apesar de todos terem formação a nível superior, nenhum deles recebeu uma formação específica para trabalhar a inclusão o que dificulta esse processo.

Na questão 7: “Você acredita que as escolas estão, de fato, preparadas para a inclusão, conforme Legislação Brasileira?”

O professor 1 diz que: “ Infelizmente não. As escolas não estão preparadas e adaptadas para que a inclusão aconteça.”

A professora 2 diz: “ Nunca!! Falta capacitação! Vejo escolas equipadas com material em braille e nenhum professor capaz de desvendar essas potências.”

Já a professora 3 comenta que: “ Não, possa ser que alguma já esteja preparada, mais a maioria não está.”

Na questão 8: “A escola dispõe de estrutura física e metodológica para acolher os ANEE?”

O professor 1 afirma que: “ Nem física e nem metodológica. Não há rampas, salas equipadas, professores treinados, material adequado...”

A professora 2 diz que: “ Não, mas se chegar a escola ANEE, faremos o possível para receber e educar com igualdade.”

Na análise das respostas das duas questões citadas acima, verificou-se como dificuldade para um trabalho de sucesso com os Alunos com Necessidades Educacionais Especiais a falta de formação específica para os professores, a falta de estrutura física da escola e a ausência de colaboração das famílias, entre outros problemas por esta escola enfrentados, o que evidencia que o processo de inclusão dos alunos com Necessidades educacionais Especiais ainda têm um longo caminho para percorrer.

Na questão 9: “Qual o seu sentimento em relação a inclusão social?”

O professor 1 diz que: “É importante e necessário que haja a inclusão social, que eles sejam respeitados em seus direitos, para que possam viver com dignidade, igualdade e usufruírem de todos os meios que a sociedade oferece como: saúde, educação, alimentação, moradia e lazer como cidadão deve ter.”

A professora 2 afirma que: “ Precisamos nos dispor, buscar conhecimentos e formas de trabalhar com esses alunos, que necessitam ainda mais de uma atenção maior.”

A professora 3 acredita que : “ Todo ser humano deve ter direitos iguais, mais também afirma que essa inclusão só acontecerá quando a sociedade e as autoridades se mobilizarem para que isso se torne real.”

O professor 4 diz: “ Que devemos ter igualdade, respeito e compreensão.”

A professora 5 diz : “ Que se não houver um investimento por parte da SME e de outros órgãos competentes os ANEE não vão crescer socialmente. E assim não é simplesmente criar um espaço dentro das nossas escola regulares. Pois sem professores qualificados para tal atividade, jamais podemos falar em inclusão.”

A professora 6 acredita que: “ É necessário dar oportunidade para eles mostrarem sua capacidade.”

O professor 7 afirma que : “ Sente alegria e satisfação, por ver essas pessoas mesmo que a passos lentos se incluam na sociedade.”

A professora 8 acredita que: “ Como a grande maioria dos tais “ benefícios da educação”, funciona bem no papel, mas na prática a realidade é outra. O que vemos é um número reduzido de escolas preparadas para receber essa clientela e professores que, por falta de capacitação e formação continuada, se mostram cada vez mais assombrados com a ideia de receber um especial em suas salas

Analisando as respostas coletadas da questão 9, percebe-se que a maioria dos professores não se consideram parte da mudança que deve ocorrer. Acreditam que a mudança sempre vai ser algo que virá de fora da instituição. Os professores não podem esperar somente essa mudança externa devem assumir também uma responsabilidade pessoal em relação à inclusão. Como cita a professora 2: “ Precisamos nos dispor, buscar conhecimentos e formas de trabalhar com esses alunos, que necessitam ainda mais de uma atenção maior”.

Na verdade, nossas escolas não foram pensadas para atender a heterogeneidade. Segundo Rodrigues (2007) “Toda estrutura e funcionamento da escola regular é mais confortável ao considerar a homogeneidade do que com a diferença entre os alunos mas, o que é certo é que a heterogeneidade é cada vez maior em nossas escolas.”

6. METODOLOGIA

Definiu-se como universo da pesquisa uma escola Municipal da rede regular de ensino de Picos - PI .

A pesquisa recolheu e analisou materiais bibliográficos que serviu de base para a estruturação da fundamentação teórica, bem como a leitura de documentos, a LDB e Diretrizes Curriculares nacionais, referentes à inclusão do deficiente. A pesquisa bibliográfica mereceu utilização sistemática e destacada, tendo por base Santos (apud Sant'Ana, 2006, p. 16) que afirma que tal método estará presente em qualquer pesquisa. Com efeito, a respeito de quase tudo que se deseje pesquisar, algo já foi pesquisado de forma mais básica, ou idêntica.

Na escola, de ensino regular, foram entrevistados 12 professores, sendo 08 do sexo feminino e 04 do sexo masculino, a fim de compreender como se efetiva o processo de inclusão dos ANEE na rede regular de ensino.

O levantamento das informações foi realizado através de questionários com professores, além de observação e conversa informal.

A pesquisa de campo designa todo estudo que é feito de maneira direta, ou seja, junto às próprias fontes informativas, sem o uso de dados secundários (...).a pesquisa de campo tem por objetivo a coleta de elementos não disponíveis, que ordenadas sistematicamente (...) possibilitem o conhecimento de uma determinada situação, hipótese o norma de procedimento (MUNHOZ, 1989, p. 84)

Após a coleta de dados, procedeu-se a análise das informações culminando com a elaboração do relatório.

7. CONCLUSÃO

Ao final da pesquisa é possível circunscrever os entraves com os quais se depara a escola no processo de inclusão dos ANEE. Muitas são as inquietações e indagações que surgem sobre a inclusão, o que causa implicações em todos os setores desde a sala de aula até as diretrizes que norteiam o trabalho com a inclusão.

A inclusão é um desafio que nos leva a refletir sobre mais uma das propostas da educação que é pensar sobre a condição humana em evolução. Nos leva a buscar a resposta para os questionamentos: se a humanidade evolui e a tecnologia avançou, por que tais problemas? Por que ainda não se tem respostas para tantos desacertos no mundo, na sociedade, nas escolas? O tema inclusão, assim como muitos outros na área da educação será permanente na sociedade. Sempre exigirá mais de nós, fará emergir sempre novas considerações sobre o assunto e isto faz necessário que as discussões ampliem os conceitos e as visões que se tem.

A Educação Especial, conforme define a LDB, é uma modalidade de educação que está voltada para a formação do indivíduo que visa o exercício da cidadania e esse pensamento não pode deixar de ser cumprido, pois se assim for, deixara os alunos especiais à margem da sociedade, como se eles não fossem membros da sociedade. Mesmo trazendo tantas inquietações e implicações é elemento do sistema educacional e mesmo com as resistências, deve ser implantado em escolas da rede regular.

Os serviços de educação especial, embora diferenciados, não podem desenvolver-se isolados, mas devem reforçar o caráter interativo na educação sendo complementado com estratégias diversas que viabilizem a construção da aprendizagem dos ANEE.

Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais preconizam a atenção à diversidade da comunidade escolar e enfatiza os suprimentos das necessidades educativas particulares de aprendizagem dos alunos, mesmo que não considerem o contexto particular de cada indivíduo e as condições deste contexto.

Alguns sistemas de ensino já provam à adesão a inclusão, apesar de não terem condições físicas e educacionais mínimas para isso, mas já evidenciam que aceitam o desafio de educar na diversidade. Isso já é um passo dado na evolução dessa modalidade, visto que a rejeição traz maiores e problemas diversos.

Observando as principais inquietações, a formação do professor tem ocupado lugar central e isso é um dos principais problemas a ser resolvidos quanto ao processo de inclusão. Os professores Já entendem a necessidade de ir além dos limites em que a formação e a sua prática pedagógica lhe coloca. É ele o maior desafiado nesse processo, pois muda os papéis tradicionais dos professores, exigindo-lhe mais e colocando-os à prova.

Isto posto, a inclusão deve ser feita de forma pensada e de baixo para cima, levando em conta os contextos e as vivências práticas de cada um. É com a preparação docente, a estrutura da escola e do currículo que o processo de inclusão ocorrerá com sucesso, mas se continuar vindo de uma hierarquia superior pouco será feito, uma vez que distancia a teoria da prática.

8. REFERÊNCIAS

BAIRRÃO, J. B. **Os alunos com necessidades educativas especiais**: Subsídios para o sistema de Educação. Lisboa: CNE, 1998.

BARRON, A. **Pedagogia Intercutur**a. In New Education Multicultural e Intercultura. Gramada: Impresdisus,1992.

BEM-PERETZ, M. **The impossible role of teacher** (educators changing world). Journal of Teacher Education, 2001.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL, **Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL, **Ministério da Educação** – Secretaria de Educação Especial (2001). Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Adaptações Curriculares – estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: MEC/SEED, 1999.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: Ministério da Educação e Desporto/SEED,1988.

BUENO, J. G. S. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores**: generalistas ou especialistas? Disponível em <// HTTP:WWW.educaçãoonline.pro.br//art crianças com Nec. Ee.asp>Acesso em; 20 de set 2011.

CARDOSO, M. S. **Aspectos históricos da Educação Especial**: da exclusão à inclusão – Uma longa caminhada. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2003. P.15-25.

CARNEIRO, M. A. **LDB Fácil**: leitura crítica compreensiva: artigo a artigo. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

- CARVALHO, **educação Inclusiva**: os pingos nos “is”. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004.
- CARVALHO, R. E. **Removendo Barreiras para a aprendizagem**: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- CASTANHO, D. M.; FREITAS, S.N. **Inclusão e prática docente no ensino superior**. 2005.
- CORTELAZZO, I. B. C. **A escola do futuro e a capacitação de professores em projetos telemáticos**. Em aberto ano 16, nº 20, abr/jun pp112-115, 1996.
- CRUICKSHANK, W. M. **A educação da criança e do jovem excepcional**. Porto Alegre, Globo, vol 01, 1974.
- FALVEY, M.A.; GIVNER, C.C.; KIMM, C. (1995). **What Is an Inclusive School?** In R.A. Villa and J.S Thoudand (Ed): *Creating an Inclusive School* (pp. 1-12). Alexandria: ASCD.
- FONSECA, Vítor. **Tendências futuras da educação inclusiva**. Educação, Porto Alegre. p.99,2003.
- GONZÁLES, J. A. T. **Educação e diversidade**: Bases Didáticas e Organizativas. Trad. Ernani Rosa. Porto alegre: ARTMED, 2002.
- JANUZZI, G. S. A. **Educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do séc. XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- KIRK, Samuel A; GALLAGHER, James J. **Educação da Criança Excepcional**. Tradução de Marília Zanella Sanvicente. 3. ed. São Paulo: Martina Fontes, 1996.
- LDB- **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. N. 9394 de 20/12/96. Rio de Janeiro: Casa Editorial Pargos, 1997.
- LE BLANC, J. M. **El Currículo Funcional em la Educación de La persona com Retardo Mental**, 1992.
- MANTOAN, M. T. E. **A integração de pessoas com deficiência**: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memmon/SENAC, 1997.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
- MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**: História e Políticas Publicas. Editora Cortez- São Paulo, 1996.

- MIRANDA, T. G. **A Educação Especial no Marco do Currículo Escolar**. UFBA, Faculdade de Educação de Salvador, 2000.
- MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (org). **Currículo, cultura e sociedade**. 6 ed. Cortez, 2002.
- MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro. Editora Bertrand Brasil, 1998.
- MUNHOZ, Dércio Garcia. **Economia aplicada: técnicas de pesquisa e análise econômica**. Brasília: UNB, 1989.
- PERRENOUD, P. **Pedagogia Diferenciada: das intenções a ação**. Artmed. Ed. Porto Alegre, 2000.
- PIMENTA, S. G. **De professores, pesquisa e didática**. Campinas: Papirus, 2002.
- RODRIGUES, D. **Notas sobre a investigação em Educação Inclusiva**. In: RODRIGUES, D. (org). **Investigação em Educação Inclusiva**. Lisboa: Edições FNH, 2007.
- RODRIGUES, David. **Desenvolver a educação inclusiva: Dimensões do desenvolvimento profissional**. Inclusão: R.educ.esp., Brasília, v.4n.2, p7-16, jul/out.2008.
- SANT'ANA, Alex Sandro C. **Educação e Pós-modernidade: Problematizações Efêmeras a partir das Ideias de Zygmunt Bauman e Boaventura de Sousa Santos**. 2006.73 f. monografia (Especialização em Educação)- Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SASSAKI, R. K. **Pressupostos da educação inclusiva: conceito e prática**. Palestra, 2005.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DA
ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ HERMENEGILDO DE ALMONDES

QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

Este questionário foi elaborado visando a realização de uma pesquisa de campo de um trabalho acadêmico do curso de Pedagogia da UFPI. Favor responder essas questões.

01 – Qual o nome da instituição. A Instituição é pública ou particular?

02 – O que você entende por inclusão dos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais?

03 – Por gentileza, assinale aqui, a sua formação:

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Nível médio completo | <input type="checkbox"/> Especialização |
| <input type="checkbox"/> Nível médio incompleto | <input type="checkbox"/> Mestrado |
| <input type="checkbox"/> Superior completo | <input type="checkbox"/> Doutorado |
| <input type="checkbox"/> Superior incompleto | |

04 – Que tipo de formação você recebeu para trabalhar a inclusão dos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais na rede regular de ensino?

05 – Cite as principais dificuldades encontradas para trabalhar com os ANEE?

06 – Os ANEE podem prejudicar o andamento de uma turma? Explique-se.

07 – Você acredita que as escolas regulares estão, de fato, preparadas para a inclusão, conforme a Legislação Brasileira?

08 – A escola dispõe de estrutura física e metodológica para acolher os alunos com ANEE?

09 – Qual o seu sentimento em relação a inclusão social?