

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ - UFPI
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS
CURSO LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

LÍGIA MARIA DOS SANTOS LUZ

**OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE EDUCANDOS COM
NECESSIDADES ESPECIAIS NA REDE REGULAR DE ENSINO DAS
ESCOLAS MUNICIPAIS DE PICOS.**

PICOS - PIAUÍ
2016

LÍGIA MARIA DOS SANTOS LUZ

**OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE EDUCANDOS COM
NECESSIDADES ESPECIAIS NA REDE REGULAR DE ENSINO DAS
ESCOLAS MUNICIPAIS DE PICOS.**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí- UFPI, como requisito parcial para a obtenção de título de graduada em Pedagogia.

Orientador(a): Prof.^a. Dr. Maria das Dores de Sousa

PICOS – PIAUÍ
2016

FICHA CATALOGRÁFICA

Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí

Biblioteca José Albano de Macêdo

L979d Luz, Lígia Maria dos Santos

Os desafios da inclusão de educandos com necessidades especiais
/ Lígia Maria dos Santos Luz.– 2016.

CD-ROM : il.; 4 ¾ pol. (57 f.)

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade
Federal do Piauí, Picos, 2016.

Orientador(A): Profa. Dra. Maria das Dores de Sousa

1. Educação Especial. 2. Educação Inclusiva. 3. Educando Especial-
Desafios. I. Título.

CDD 371.9

LÍGIA MARIA DOS SANTOS LUZ

**OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE EDUCANDOS COM NECESSIDADES
ESPECIAIS NA REDE REGULAR DE ENSINO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE
PICOS.**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de
Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade
Federal do Piauí- UFPI, como requisito parcial para
a obtenção de título de graduada em Pedagogia.

Aprovada em: 23/12/2016

Banca examinadora

Maria das Dôres de Sousa
Prof. Dra. Maria das Dôres de Sousa. (UFPI)
Orientadora

Maria Walkercia Rodrigues Sousa Almondes
Prof. Esp. Maria Walkercia Rodrigues Sousa Almondes.(SEDUC)
Examinadora

Joana Oneide Fialho Rocha
Profª. Ms. Maria Oneide Fialho Rocha (UFPI)
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Cinco anos se passaram, conhecimentos foram adquiridos, obstáculos superados e hoje vivo a concretização de um sonho. Inicialmente, agradeço a Deus pelo dom da vida e por iluminar meus passos nessa caminhada, me dando forças para enfrentar as adversidades da vida.

Aos meus queridos pais: Angelita e José Francisco e minha tia Gertrudes, pelo amor, incentivo e apoio incondicional, pois tudo o que sou hoje devo a eles.

Ao meu amado esposo Antônio Joniel pelo carinho, paciência e compreensão durante os momentos difíceis da minha vida e pelos momentos alegres compartilhados. Ao meu precioso filho Pedro Victor por irradiar a minha vida com sua inocência e carinho, mostrando que podemos ser melhores a cada dia.

Aos meus irmãos Leonardo, Leandro, Alaine (irmã de coração) e cunhados Joelma, Gabriela, Maxwell pelo apoio e incentivo. Aos meus avós maternos Antônio e Maria (in memória) e paternos José e Maria pelos ensinamentos repassados.

Aos meus sogros José Gregório e Maria Valdeni pela força e incentivo diário. Agradeço também a avó do meu esposo Ana Rosália pelo carinho.

Não poderia deixar de agradecer as minhas amigas Regiane e Tatiane Luz pelo apoio e incentivo constantes nas horas difíceis de desânimo e cansaço.

As minhas amigas Cleidiani, Beatriz e Maria de Fátima pelas alegrias, tristezas e dores compartilhadas ao longo desses cinco anos de convivência, companheiras de trabalhos que fizeram parte da minha formação e que se tornaram pessoas especiais que estão sempre presentes em minha vida.

Agradeço aos amigos que conquistei no decorrer dessa caminhada que perpassaram os muros da Universidade: Andreia, Valéria, Adriana, Thaís, Bianca, Erinilson, Virlândia pelos momentos de alegria e amizade construída, amenizando as dificuldades encontradas pelo caminho.

A minha orientadora Maria das Dôres de Sousa pela sua imensa contribuição na realização desse trabalho, pelos seus ensinamentos, paciência e confiança durante a orientação.

A todos os meus familiares e aqueles que de alguma forma estiveram e estão próximos a mim que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

“[...] Cada criança é um ser único, diferente de qualquer outra, que experimenta ritmo de evolução próprio, tem os seus interesses e provém de um universo cultural, econômico e familiar específico; cada um é um caso, uma personalidade que desabrocha de modo diverso.”

Joaquim Azevedo (1994)

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE 1: Questionário aplicado aos professores.....	52
APÊNDICE 2: Questionário aplicado aos pais	55

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	30
Gráfico 2	32
Gráfico 3	33
Gráfico 4	35
Gráfico 5	36
Gráfico 6	37
Gráfico 7	39
Gráfico 8	41
Gráfico 9	42

RESUMO

O presente estudo aborda os desafios da inclusão de educandos com necessidades especiais na rede regular de ensino nas escolas municipais de Picos-PI. Apresenta como questão de investigação, como se processa o acesso de educando com necessidades especiais nas escolas pesquisadas na rede municipal de ensino da cidade de Picos. Buscou como objetivo geral analisar os desafios da inclusão de educandos com necessidades especiais na rede regular de ensino das escolas municipais de Picos. E como objetivos específicos identificar algumas políticas de inclusão; observar se as escolas apresentam condições favoráveis e professores qualificados para receber os educandos com necessidades especiais; conhecer a opinião dos professores e pais sobre a importância da inclusão escolar. Para atingir os objetivos propostos utilizou-se a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, por oportunizar ao pesquisador estar em contato direto com o ambiente e situação investigada. Utilizou como instrumento de coleta de dados o questionário com perguntas fechadas e abertas aplicado junto aos participantes desta pesquisa, professores e pais de crianças portadoras de necessidades especiais e realizações de observações nas escolas campo empírico deste estudo. Por meio da análise dos dados foi constatado que as escolas pesquisadas não estão adequadas para atender educando com necessidades especiais e que os professores não são qualificados para trabalhar com educação especial e que as instituições não conseguem por si só oferecer uma educação inclusiva de qualidade necessitando da colaboração da família, para que aconteça uma formação integral das crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Educando especial. Educação inclusiva.

ABSTRACT

The present study addresses the challenges of the inclusion of students with special needs in the regular network of schools in the municipal schools of Picos-PI. It presents, as a research question, how the access of educating with special needs in the schools studied in the municipal education network of the city of Picos is processed. Aimed to analyze the challenges of inclusion of students with special needs in the regular network of schools of Picos municipal schools. And as specific objectives identify some inclusion policies; Observe whether schools have favorable conditions and teachers qualified to receive students with special needs; To know the opinions of teachers and parents on the importance of school inclusion. In order to achieve the proposed objectives, the qualitative research of the case study type was used, as it allowed the researcher to be in direct contact with the environment and the situation investigated. As a data collection instrument, the questionnaire with closed and closed questions was applied to the participants of this study, teachers and parents of children with special needs and observations in the empirical field schools of this study. Through the analysis of the data it was found that the schools surveyed are not adequate to attend to the education of special needs and that the teachers are not qualified to work with special education that institutions can not by themselves offer quality inclusive education, needs the collaboration of the family, so that an integral formation of children takes place.

KEY WORDS: Inclusion. Special education. Education Inclusion.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	14
2.1 TIPO DE ESTUDO.....	14
2.2 OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	15
2.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....	15
2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	16
3 MARCO TEÓRICO.....	17
3.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	17
3.1.1 Contexto Histórico da Inclusão de Educandos com Necessidades Especiais.....	20
3.2 POLÍTICAS BRASILEIRAS DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS.....	21
3.3 OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE EDUCANDOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS NA REDE REGULAR DE ENSINO.....	25
3.4 A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA VIDA ESCOLAR DE EDUCANDOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS.....	26
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	27
4.1 OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	27
4.1.1 Os dizeres dos professores.....	28
4.2 COMO PROFESSORA DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES BUSCAM TRAZER A FAMÍLIA PARA A ESCOLA?.....	40
4.2.1 Os dizeres dos pais.....	40
4.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL: DA PRÁTICA PEDAGÓGICA À PERSPECTIVA DA INCLUSÃO.....	43
4.3.1 Relacionamento entre professores e alunos.....	44
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	47
APÊNDICE.....	51

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como temática a inclusão de educandos com necessidades especiais na rede regular de ensino das escolas municipais da cidade de Picos-PI.

Atualmente vivenciamos um momento em que a Educação Especial vem ocupando significativamente um espaço no cenário educacional brasileiro e essa ênfase permite aos alunos especiais à concretização do acesso aos seus direitos, conquistado mais atenção na sociedade pós-moderna, garantindo sua inserção e em consequência, inclusão.

Segundo a perspectiva de Mantoan (2003, p. 24) “na escola inclusiva professores e alunos aprendem uma lição que a vida dificilmente ensina: respeitar as diferenças, esse é o primeiro passo para construir uma sociedade mais justa”. Assim, percebemos que a inclusão é necessária para garantir uma educação de qualidade para aquelas crianças que muitas vezes sofrem com preconceitos demasiados e, além disso, é de suma importância para ensinar os alunos e professores a conviverem com as diferenças e respeitarem a diversidade, tornando-os cidadãos solidários e respeitosos.

Neste sentido, vale salientar que a inclusão está cada vez mais presente no campo educacional e os estudos da mesma possibilitam a conscientização das pessoas a respeito de seus direitos e a busca pela garantia dos mesmos. Contudo é importante fiscalizar como acontece esse atendimento e se de fato as políticas inclusivas estão sendo praticadas, verificando as condições de acesso e permanência, o nível de capacitação dos professores envolvidos nesse processo, conhecendo a opinião dos educadores e pais sobre a educação inclusiva.

Atualmente existem inúmeras discussões a respeito da inclusão escolar de crianças com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino, existindo leis que asseguram os direitos das mesmas, orientando as instituições de ensino, o acolhimento adequado desses alunos, como por exemplo, o artigo 208 da Constituição Brasileira de 1988 que especifica como sendo dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, determinação também presente no artigo 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Porém, compreendemos que as escolas devem propiciar além do acesso, as condições que permitam a permanência dos mesmos, promovendo situações favoráveis de ensino e aprendizagem, bem como o estímulo a socialização com os demais educandos para que haja o pleno desenvolvimento dessas crianças, ou seja, deve haver uma transformação no espaço escolar para que esse atendimento seja feito com qualidade.

Dessa maneira, a inclusão escolar torna-se um grande desafio para as instituições de ensino e para os educadores que deverá propor condições adequadas para o acesso e permanência dos educandos especiais na rede regular de ensino, com práticas educativas inovadoras, com profissionais capacitados e com uma infraestrutura adequada para acolher com qualidade a todos os alunos, considerando suas especificidades e ritmos de aprendizagem. Nesta perspectiva, outro fator que consideramos importante diz respeito a conscientização das pessoas envolvidas nesse processo, a fim de romper os retrógrados paradigmas que geram o preconceito. De acordo com Ferreira (2006, p. 3-4).

A construção de escolas de qualidade e inclusivas para todos deve, dessa forma, necessariamente envolver o desenvolvimento de políticas escolares de desenvolvimento profissional docente com vistas a prepará-los pedagogicamente para trabalhar com a pluralidade sócio cognitiva e experiencial dos estudantes por meio de enriquecer [sic] conteúdos curriculares que promovam a igualdade, a convivência pacífica, a aprendizagem mútua, a tolerância e a justiça social.

Além das estruturas físicas e pedagógicas adequadas para o acesso e permanência dos educandos especiais na rede regular de ensino, a participação dos pais na escola é de fundamental importância na educação dos filhos com necessidade especial, é um fator promotor de progresso no desenvolvimento desses educandos. Deve haver uma parceria entre escola e família na busca pelo desenvolvimento e aprendizagem do educando. Cury (2003, p.54), destaca a importância do trabalho a ser realizado pela escola de forma conjunta com as famílias, quando afirma que: “Pais e professores são parceiros na fantástica empreitada da educação”.

É importante ressaltar que a escolha pela temática em estudo deu-se pelas curiosidades referentes à maneira como ocorre a inclusão de educandos com necessidades especiais nas escolas municipais da cidade de Picos- PI.

Considerando a importância da inclusão de educandos com necessidades especiais na rede pública de ensino esta pesquisa teve como questão de investigação, como se processa o acesso de educandos com necessidades especiais nas escolas pesquisadas na rede municipal de ensino da cidade de Picos. Partido dessa investigação o objetivo geral buscou analisar os desafios da inclusão de educandos com necessidades especiais na rede regular de ensino das escolas municipais de Picos. E como objetivos específicos: identificar algumas políticas de inclusão; observar se as escolas apresentam condições favoráveis e professores capacitados

para receber os educandos com necessidades especiais; conhecer a opinião dos professores e pais sobre a importância da Inclusão escolar.

ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO

O trabalho está estruturado em cinco capítulos, o primeiro enfatiza algumas considerações sobre a relevância da temática, a escolha pelo tema, a questão de investigação, os objetivos geral e específicos e a estruturação dos capítulos.

O segundo capítulo apresenta como foi trilhado os procedimentos metodológicos evidenciando o tipo e os caminhos da pesquisa, os sujeitos investigados, os instrumentos utilizados na coleta de dados e por último os procedimentos de análise dos dados coletados na pesquisa.

O terceiro capítulo se refere ao marco teórico, construído com autores que discutem os desafios da inclusão de educandos com necessidades especiais na rede regular de ensino, faz inicialmente uma sucinta abordagem sobre o contexto histórico e prossegue a discussão enfatizando as políticas de inclusão.

O quarto capítulo discorre sobre a análise e discussão dos dados obtidos na pesquisa de campo, mediante a aplicação dos questionários junto aos professores e pais dos educandos com necessidades especiais e realização de observação nas escolas pesquisadas.

Por fim o quinto capítulo aponta as considerações finais onde reúne os resultados obtidos por meio da análise, concluindo assim o estudo da temática em questão. Assim, esperamos com esse estudo contribuir com os estudiosos da temática investigada.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

2.1 TIPO DE ESTUDO

Para Fonseca (2002), *metodos* significa organização, e *logos*, estudo sistemático, pesquisa, investigação; ou seja, metodologia é um conjunto de métodos para se chegar ao conhecimento, é o caminho ou via para a realização de algo, constitui uma das etapas da pesquisa científica e pode variar de acordo com a sua natureza. Assim, ela pode ser qualitativa, quantitativa, básica ou aplicada.

Dessa forma é de suma importância para que se possa realizar a pesquisa, pois a mesma contribui para a organização do processo de realização, permitindo saber aonde e como se quer chegar, refletindo sobre os caminhos e possibilidades.

Com o intuito de analisar a inclusão de educandos com necessidades especiais na rede regular de ensino, adotou-se uma abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, enfatizado por Yin (2005, p. 32), como uma “investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”. Para Goode e Hatt (1979), o estudo de caso é um meio de organizar os dados, preservando do objeto estudado o seu caráter unitário. Considera a unidade como um todo, incluindo o seu desenvolvimento (pessoa, família, conjunto de relações ou processos etc.) Os instrumentos de pesquisa utilizados foram o questionário com perguntas fechadas e abertas e observação. Segundo Minayo (2001),

[...] pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

O presente estudo baseou-se inicialmente em uma revisão bibliográfica, elaborada a partir de publicações sobre a inclusão de educandos com necessidades especiais, constituída principalmente de leitura de livros, artigos de periódicos, e materiais disponibilizados na Internet.

Posteriormente foi realizada a pesquisa de campo em duas escolas municipais: Zeca Curica e Borges de Sousa, sendo uma localizada na zona urbana, no Bairro Morada do Sol e a outra na zona rural do município de Picos, no povoado Umari. Fachin e Oliveira (2001, Apud MATOS e VIEIRA, 2002) descrevem a pesquisa de campo como sendo um processo pelo qual os pesquisadores coletam dados com as pessoas, fazendo uso de diversas técnicas.

2.2 OS CAMINHOS DA PESQUISA

A pesquisa teve como campo empírico a Unidade Escolar Zeca Curica, localizada na Rua Projetada, S/N, Bairro Morada do Sol e a Unidade Escolar Borges de Sousa que se localiza na zona rural, ambas na cidade de Picos-PI. A Unidade Escolar Zeca Curica oferta duas etapas de ensino Educação Infantil (creche pré-escola) e Ensino Fundamental (anos iniciais - 1º ao 5º ano), funcionando em dois turnos: matutino e vespertino.

O quadro de funcionários da escola é composto por: 01 diretora; 01 coordenadora; 01 secretária; 15 professoras; 01 técnico em informática; 03 vigias; 04 zeladoras/merendeiras. A estrutura física da escola é composta por: 02 pátio; 07 salas de aula; 01 diretoria e secretária; 01 cantina; 01 biblioteca; 01 sala de professores; 02 banheiros. Recursos materiais: Livros didáticos e paradidáticos; Data show; Computador; Impressora; TV e DVD; caixa amplificadora. Conforme a observação realizada percebemos que estrutura física da escola é pequena e inadequada para perfazer o atendimento especializado.

A Unidade Escolar Borges de Sousa oferta duas etapas de ensino Educação Infantil (creche pré-escola) e Ensino Fundamental (anos iniciais - 1º ao 5º ano), funcionando em dois turnos: matutino e vespertino. Possui um espaço bem reduzido, com salas de aula e diretoria bem pequenas, assim como o pátio. A escola tem 05 salas de aula, 01 laboratório de informática, 01 sala de leitura, 01 diretoria onde funciona também a secretaria e a coordenação, 01 área de cobertura onde funciona a sala dos professores, 02 banheiros, 01 cantina e 01 depósito. Os recursos didáticos pedagógicos são: 01 televisão, 01 aparelho de DVD, 05 computadores, 02 impressoras, 02 máquinas de Xerox, 01 mimeógrafo, 02 aparelhos de som, 01 microfone e uma 01 caixa de som.

Tratando-se dos recursos humanos a instituição possui 17 professores, 154 alunos, 01 vigia, 01 diretor, 01 coordenadora, 02 secretários, 01 merendeira e 03 zeladoras. No que concerne à estrutura física analisada na observação embora seja organizada, ainda é precária para o atendimento de educandos com necessidades especiais, não dispondo dos recursos adequados para tal atendimento.

2.3 SUJEITOS DA PESQUISA

Os participantes dessa pesquisa são crianças do Ensino Fundamental das séries iniciais com necessidades especiais, totalizando sete educandos, sendo três estudantes da Unidade Escolar Borges de Sousa e quatro da Unidade Escolar Zeca Curica, bem como os professores

que atendem as referidas crianças, dois de cada instituição na qual foi realizada a pesquisa e os pais.

2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Os dados foram coletados por meio de questionário aplicado junto aos professores e pais (APENDICE 1 e 2) com questões abertas e fechadas e observação nas duas escolas em estudo, no período de 21 a 25 de novembro de 2016.

A opção pelo questionário se deu por ser um recurso utilizado na pesquisa qualitativa e por possibilitar o alcance dos objetivos da pesquisa com mais eficácia.

Gil (1999) define questionário como “uma técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo como objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.”.

Após a aplicação dos questionários junto aos professores foram realizadas as observações da estrutura física das escolas e da sala de aula com o intuito de observar a prática pedagógica dos professores pesquisados, a metodologia utilizada, à participação e envolvimento dos alunos, o relacionamento destes educandos com os demais colegas. Segundo Gil (1999), “a observação constitui elemento fundamental para a pesquisa, pois é a partir dela que é possível delinear as etapas de um estudo: formular o problema, construir a hipótese, definir variáveis, coletar dados, etc.”.

Após a coleta de dados partimos para tabulação e análise dos dados fundamentados com o referencial teórico, a fim de alcançar os objetivos propostos e proceder com a elaboração do texto da monografia.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Atualmente muito se discute a temática Educação Especial e atrelada a mesma, falam em inclusão. O processo de inclusão passou por diferentes fases que variam de acordo com o tempo histórico e a cultura de cada sociedade. Segundo Correia (1999) na Idade Média as crianças nascidas com alguma deficiência na Grécia, eram excluídas e até mesmo eliminadas, por serem consideradas subumanas não eram aceitas no meio social em que estavam inseridas. Na Idade Moderna a situação não se opõe a elucidada anteriormente, as pessoas portadoras de alguma deficiência eram perseguidas e maltratadas sendo consideradas incapazes de terem uma vida social.

De acordo com Mazzota (1996), a Educação Especial no Brasil é marcada por dois períodos: de 1854 a 1956, com iniciativas oficiais, particulares e isoladas, e de 1957 a 1993, com iniciativas oficiais e de âmbito nacional.

No Brasil datam o final do século XIX, ainda no período colonial como marco inicial de atendimento a pessoas portadoras de deficiências, despontando os primeiros estabelecimentos de ensino destinados a alunos especiais, com a criação do Instituto dos Surdos - Mudos, em 1857. Em 1874 é criado na Bahia o Hospital Juliano Moreira, que realizava o atendimento de pessoas portadoras de deficiência intelectual. Anos depois, por volta de 1887 é instalada no Rio de Janeiro a Escola México para atendimento de pessoas com deficiências físicas e intelectuais. Januazzi (1992) analisa esse período como sendo de descaso por parte das entidades públicas em termos de atendimento a pessoas com necessidades especiais e no que se refere à educação como um todo.

Na primeira República iniciada em 1889, surge um demasiado interesse pelo desenvolvimento da inteligência e em consequência, de pessoas com deficiências intelectuais. Segundo Pereira (1993) os médicos foram os primeiros a estudar os casos de crianças com prejuízos intelectuais mais graves e criaram instituições para crianças junto a sanatórios psiquiátricos. Tal interesse se intensificou após a criação dos serviços de higiene mental e saúde pública.

Com o início da Segunda República (1945 a 1964), o atendimento a pessoas portadoras de alguma necessidade especial fica sob a jurisdição das entidades filantrópicas. Em 1954 com o aumento da demanda por estabelecimentos de ensino que fizesse atendimento a crianças com deficiência, é criada a primeira escola especial, as APAES (Associação de Pais

e Amigos dos Excepcionais) que ofereciam atendimento educacional especializado a portadores de deficiências mentais mais graves. Segundo Gonçalves (2010, p.99):

Em 1961 começaria a ser observado o crescimento das instituições privadas de cunho filantrópico. Em 1962, por exemplo, havia 16 instituições apaeanas e foi criado então um órgão normativo e representativo de âmbito nacional, a Federação Nacional das Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), (FENAPAES), que realizou seu primeiro congresso em 1963. Em 1967 a Sociedade Pestalozzi do Brasil contava com 16 instituições espalhadas pelo país.

Nesse período observa-se a prevalência do setor privado com instituições de natureza filantrópica em decorrência em primeira instância da omissão de assistência educacional por parte do poder público e em segunda, pela parceria firmada entre o governo e as referidas instituições, passando a ser financiadas com recursos oriundos do setor de assistência social.

Com o golpe militar de 1960, a Educação Especial tornou-se uma das prioridades no âmbito educacional, como afirma Gonçalves (2010, p. 100):

A educação especial foi estabelecida como uma das prioridades do I Plano Setorial de Educação e Cultural (1972-1974) e foi neste contexto que surgiu em junho de 1973, o Decreto 72.425, de 3 de julho de 1973, que criou o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp), junto ao Ministério de Educação; que iria se constituir no primeiro órgão educacional do governo federal, responsável pela definição da política de educação especial.

Assim, observa-se nesse período a implantação dos primeiros cursos de formação de professores na área de Educação Especial, ao nível do terceiro grau e os primeiros programas de pós-graduação a se dedicarem à área de educação especial (NUNES, 1999 apud BUENO 2002).

Com a redemocratização do país surgem novas perspectivas associadas à Educação Especial. Em 1985 o Cenesp é elevado à condição de Secretaria de Educação Especial e é instituído um comitê nacional para traçar política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial e a integrar, na sociedade, as pessoas com deficiências, problemas de conduta e superdotados. Em 1986 é o lançado o “Plano Nacional de Ação Conjunta” e instituída, a Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), dispendo sobre a atuação da Administração Federal, no que concerne às pessoas com deficiência. (GONÇALVES, 2010, p. 101)

Denota-se que até metade do século XX os educandos com necessidades especiais eram atendidos em escolas especiais que eram mantidas pelas comunidades, iniciativa

privada, entidades religiosas e em salas especiais nas escolas públicas para aqueles que tinham diferentes tipos de deficiência intelectual, sem aprofundamento nas características da deficiência, aconteciam em geral baseados no péssimo rendimento escolar.

A partir do atendimento de educandos portadores de alguma deficiência, em escolas especiais percebe-se a necessidade de socialização desses educandos com outras crianças. Mediante diagnóstico dessa necessidade, no final dos anos de 1980 organizam-se movimentos que visavam à inclusão e objetivavam a integração dos mesmos nas escolas regulares; surgem ainda programas de reabilitação global para diagnóstico precoce do tipo de deficiência com o objetivo de interferir positivamente na aprendizagem das mesmas.

A partir da década de 1980 surgem, em nosso país, principalmente no Rio Grande do Sul, os estudos e aplicações da estimulação precoce, em crianças de zero a três anos de idade que apresentam alguma alteração global em seu desenvolvimento, tanto na área hospitalar e médica, como nas escolas especiais e, posteriormente, nas creches e escolas infantis. A partir desta nova abordagem dinâmica no tratamento de bebês com deficiência mental, inicia-se a intervir mais precocemente nas desordens neuromotoras, cognitivas e afetivas desses sujeitos, modificando o prognóstico de aprendizagem dos mesmos (MOSQUERA; STOBAUS, 2004, p. 19).

Até a década de 1990 a Educação Especial era utilizada como mecanismo de segregação dos indivíduos considerados especiais, enfatizando a discriminação e o preconceito contra essas pessoas. Para Gonçalves (2010, p. 105):

Classes e escolas especiais, essencialmente baseadas no princípio da segregação educacional, permitiram dessa forma transformar o ensino especial num espaço onde era legitimada a exclusão e discriminação social, o que transformava a educação especial, em um forte mecanismo de seletividade social na escola pública de primeiro grau. A partir daí cresceu o criticismo e as restrições por parte de diversos segmentos da sociedade, contra a manutenção da educação especial como instância legitimadora das impropriedades da educação regular.

Nesse sentido é possível perceber que a Educação Especial funcionava como elemento de exclusão das crianças portadoras de necessidades especiais, surgindo assim várias críticas em relação a mesma.

3.1.1 Contexto histórico da inclusão de educandos com necessidades especiais

Diante da perspectiva da Educação Especial surge o termo inclusão constantemente utilizado na atualidade. “Inclusão é um termo que tem sido usado predominantemente como sinônimo para integração de alunos com deficiência no ensino regular denotando, desta forma a perpetuação da vinculação deste conceito com a educação especial”. (ROGALSKI, 2010, p. 43).

A Educação Inclusiva surge a partir de movimentos internacionais e teve origem nos Estados Unidos, ainda que inicialmente não apresentasse essa denominação, passou a unir forças com diferentes lugares do mundo, disseminando o ideal de igualdade e inclusão escolar, objetivando atender as necessidades da minoria, que por muitos anos foi excluída e teve seus direitos negados. Segundo a Declaração de Salamanca a mesma é concebida como:

O princípio fundamental desta linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham crianças de minorias linguística, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas (1994, p. 17- 18).

A Educação Inclusiva apresentou-se com uma oportunidade de quebrar as barreiras da exclusão e da desigualdade social, pois objetiva propiciar aos educandos especiais as mesmas condições de acesso à educação que os demais alunos. De acordo com Sasaki (2002, p. 41): “É fundamental equiparmos as oportunidades para que todas as pessoas, incluindo portadoras de deficiência, possam ter acesso a todos os serviços, bens, ambientes construídos e ambientes naturais, em busca da realização de seus sonhos e objetivos.”.

Assim, uma educação inclusiva está diretamente relacionada à participação de todos os indivíduos na rede regular de ensino independentemente de ser portador de algum tipo de necessidade especial ou não. Trata-se de uma abordagem democrática e justa, tendo como objetivo o desenvolvimento e integração equitativa de todos os indivíduos envolvidos.

Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de Educação inclusiva, estamos considerando a diversidade de aprendizes e seu direito à equidade. Trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos - inclusive às pessoas em situação de deficiência e aos de altas habilidades/superdotados, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. (CARVALHO, 2005).

Nesse sentido, Alonso (2012) apresenta ainda a sua perspectiva sobre Educação Inclusiva:

A Educação inclusiva compreende a Educação especial dentro da escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Ela favorece a diversidade na medida em que considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar.

Diante dessa perspectiva a Educação Inclusiva se refere à oferta da educação a todas as crianças em um mesmo contexto escolar. Com essa opção as diferenças não passam a ser tratadas como problema e sim com diversidade, contribuindo com a aprendizagem significativa dos educandos por intermédio da interação com os outros.

De acordo com Mantoan (2003) Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças, é conviver e compreender o outro e conviver com pessoas diferentes, aceitando e respeitando as individualidades de cada um.

Em suma, a inclusão é uma oportunidade para o benefício de todos os alunos, pois transforma a escola em um espaço para todos. Porém para que ela aconteça devemos buscar uma inovação em âmbito geral para atender essa demanda de maneira eficaz, respeitando a diversidade humana.

3.2 POLÍTICAS BRASILEIRAS DE INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

A Organização Mundial de Saúde estima que em torno de 10% da população têm necessidades especiais. Estas podem ser de diversas ordens - visuais, auditivas, físicas, mentais, múltiplas, distúrbios de conduta e também superdotação ou altas habilidades. Se essa estimativa se aplicar também no Brasil, teremos cerca de 15 milhões de pessoas com necessidades especiais. Os números de matrícula nos estabelecimentos escolares tornam-se preocupantes, por serem muito baixos. Em 1998, havia 293.403 alunos, distribuídos da seguinte forma: 58% com problemas mentais; 13,8%, com deficiências múltiplas; 12%, com problemas de audição; 3,1% de visão; 4,5%, com problemas físicos; 2,4%, de conduta. Apenas 0,3% com altas habilidades ou eram superdotados e 5,9% recebiam "outro tipo de atendimento" (Estatística da Educação Básica/Censo Escolar 1998, do MEC/INEP). "De acordo com dados do Censo Demográfico (2000) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística aponta que existiam aproximadamente 3.605.183 jovens com pelo menos uma deficiência (14,7% do total de jovens)".

Apesar de muitas discussões em torno da Educação Especial, a mesma só passa a ganhar forças com os pareceres legais instituídos pelas entidades governamentais que buscam assegurar os direitos dos educandos especiais como: a Constituição Federal de 1988, com o Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, a Declaração de Salamanca (1994), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, assim é que se passa a enfatizar discussões mais frequentes no que se refere à Educação Inclusiva.

A Constituição Federal (1988) estabelece que a educação seja direito de todos, garantindo atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na escola regular. A citada Constituição,

[...] traçou as linhas mestras visando à democratização da educação brasileira, e trouxe dispositivos para tentar erradicar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar, melhorar a qualidade do ensino, implementar a formação para o trabalho e a formação humanística, científica e tecnológica do país. Ela assegurou que a educação de pessoas com deficiência deveria ocorrer, preferencialmente na rede regular de ensino e garantiu ainda o direito ao atendimento educacional especializado (GONÇALVES, 2010, p.102).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) apresenta o Art. 54, Inciso III, que “é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Em 1990 acontece a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizado em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990 demarca o início da implantação de políticas no âmbito educacional:

Durante a década de 90, a Educação para Todos, concebida em Jomtien - Tailândia, serviu de marco para o delineamento e a execução de políticas educativas no mundo inteiro, e consolidou-se como um conceito presente nas agendas dos diferentes governos para a garantia de acesso e permanência na Educação Básica, por meio da satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos oriundos de diferentes grupos e culturas (TORRES, 2001).

A Declaração de Salamanca refere-se a um documento desenvolvido em 1994 por autoridades de mais de oitenta países que se reuniram na Espanha para discutir as políticas de inclusão, esta declaração é um dos mais importantes documentos de acesso aos direitos educacionais, evidencia que as escolas regulares devem atender todos os educandos independentemente de suas condições e limitações físicas e que esse acesso é a principal maneira de combater o preconceito.

A Declaração de Salamanca (1994) traz uma interessante e desafiadora concepção de Educação Especial ao utilizar o termo “pessoa com necessidades educacionais especiais” estendendo-o a todas as crianças ou jovens que têm necessidades decorrentes de suas características de aprendizagem. O princípio é que as escolas devem acolher a todas as crianças, incluindo crianças com deficiências, superdotadas, de rua, que trabalham, de populações distantes, nômades, pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, de outros grupos desfavorecidos ou marginalizados. Para isso, sugere que se desenvolva uma pedagogia centrada na relação com a criança, capaz de educar com sucesso a todos, atendendo às necessidades de cada um, considerando as diferenças existentes entre elas. (PAULON, 2005, p. 20).

Com o estabelecimento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação fica evidente a intenção do estado quanto ao atendimento de educandos com necessidades especiais, ela sugere que “a educação de pessoas com deficiência deve acontecer preferencialmente na rede regular de ensino” (MEC/SEESP, 1994, p.19).

Em 1994 foi instituída a Política Nacional de Educação Especial que propõe o acesso às classes regulares aos educandos que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais. Preconiza no artigo V especificamente a Educação Especial, sintetizando que a mesma deve ser ofertada preferencialmente na rede regular de ensino.

Já o artigo 59 refere-se à organização dos sistemas escolares no que concerne aos “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades”.

A convenção de Guatemala realizada em 1999 afirma os direitos das pessoas portadoras de necessidades especiais, tendo estimada importância no campo educacional.

[...] As pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO 2010, p.14).

Em 2001 foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) que determina as diretrizes e metas para a política nacional pelos próximos dez anos, estabelecendo vinte e oito

objetivos e metas para as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais. A meta 4 refere-se às estratégias para Educação Especial que consiste em:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (PNE-2011-2020).

A proposta apresentada pelo PNE representa além do acesso e permanência dos educandos especiais na escola, à convivência dos mesmos com os demais alunos, no intuito de desenvolver através da interação o potencial dos mesmos, considerando e respeitando suas diferenças.

Em 2004 é lançada a cartilha de orientação do acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular.

O Ministério Público Federal publica o documento O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular, com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO 2010, p.15).

Em 2007 com a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação, temos como eixos fundamentais a formação de professores para atuarem na Educação Especial e a implantação de salas adequadas para esse atendimento.

O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, reafirmado pela Agenda Social, tendo como eixos a formação de professores para a educação especial, a implantação de salas de recursos multifuncionais, a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, acesso e a permanência das pessoas com deficiência na educação superior e o monitoramento do acesso à escola dos favorecidos pelo Benefício de Prestação Continuada – BPC (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO 2010, p.17).

Tal documento tem como principal objetivo o fortalecimento do atendimento, acesso e permanência de crianças com algum tipo de necessidade especial na rede pública de ensino, em especial, no ensino regular.

3.3 OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DE EDUCANDOS PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS NA REDE REGULAR DE ENSINO

No decorrer das últimas décadas a Educação Especial vem conquistando um espaço significativo no cenário brasileiro, constatando assim a implantação de várias políticas educacionais que objetivam a inclusão de educandos portadores de necessidades especiais na rede de ensino de todo o país, pessoas que durante muito tempo foram excluídas da sociedade na qual vivem integrando as mazelas sociais.

No que se refere às políticas de inclusão escolar, observa-se que grande parte sugere a inclusão desses educandos preferencialmente na rede regular de ensino para que possa interagir e conviver com os demais alunos, dividindo o mesmo ambiente. No entanto vários desafios permeiam o processo de inclusão educacional, é necessário que haja inúmeras mudanças que variam desde a estrutura física da instituição até a capacitação dos educadores envolvidos e sensibilização das demais crianças.

Mantoan (2003, p.3) sugere uma mudança na escola que possibilite uma transformação no ensino regular para que aconteça a inclusão escolar por completo, para que todos os alunos tenham acesso aos mesmos direitos:

[...] uma verdadeira transformação da escola, de tal modo que o aluno tenha a oportunidade de aprender, mas na condição de que sejam respeitados as suas peculiaridades, necessidades e interesses, a sua autonomia intelectual, o ritmo e suas condições de assimilação dos conteúdos curriculares.

Perrenoud (1993) explicita que há necessidade de reformulações na formação inicial do professor de ensino básico. Ele aponta para uma grande dose de idealismo nestes cursos e para o fato de que grande parte do que se aprende não é possível ser aplicado na prática, visto que muitos formadores desconhecem a realidade da sala de aula, das escolas e do sistema educacional. Porém não existem receitas acabadas, mesmo porque cada educando é único, assim como são únicas as diferentes situações de aprendizagem.

No mesmo sentido, Carvalho (1997) ressalta que, embora tenham ocorrido avanços no que diz respeito à remoção de barreiras arquitetônicas nas escolas, muitas vezes os alunos estão no mesmo espaço físico que os demais, sem participar efetivamente das atividades escolares e verdadeiramente incluídos na aprendizagem, acrescentando que, para que a inclusão realmente ocorra, a prática pedagógica precisa ser mudada.

Carvalho (2005) elucida que a política de inclusão dos alunos na rede regular de ensino que apresentam necessidades educacionais especiais, não consiste somente na permanência física desses alunos, mas o propósito de rever concepções e paradigmas, respeitando e valorizando a diversidade desses alunos, exigindo assim que a escola defina a responsabilidade criando espaços inclusivos.

3.4 A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA VIDA ESCOLAR DE EDUCANDOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

A participação dos pais na vida escolar dos filhos é de estimada relevância para o sucesso acadêmico. Para o êxito escolar, tanto de educandos com necessidades especiais como não.

Para Nielsen (1999, p.61) “O envolvimento parental no processo educativo e a assistência especial dada ao aluno com necessidade especial contribuirão para o seu sucesso escolar.”.

Neste sentido, Marchesi (2004) diz que a educação não é uma tarefa que a escola possa realizar sozinha sem a cooperação de outras instituições e a família é a instituição que mais perto se encontra da escola. Sendo assim elas devem comungar os mesmos ideais para que possam vir a superar dificuldades e conflitos que diariamente angustiam os profissionais da escola e também os próprios alunos e suas famílias.

Prosseguindo Paiva (2002), reforça que é no encontro da escola, do aluno e da família, que a educação tem se centrado para construir uma relação de troca, de complementaridade que possibilite a todos educar e serem educados.

Partindo desses pressupostos, vale salientar que deve haver uma relação ativa entre família e escola em prol do desenvolvimento educacional dos educandos com necessidades especiais.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1 OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O presente capítulo segue com o propósito de analisar através dos dados coletados com a aplicação dos questionários e as observações realizadas, os desafios do processo de inclusão de crianças com necessidades especiais na rede municipal de ensino da cidade de Picos-PI, teve como campo empírico as escolas Municipais Zeca Curica e Borges de Sousa.

A Educação inclusiva representa um dos principais desafios da atualidade, pois a inclusão de educandos com necessidades especiais não se refere apenas a matrícula dessas crianças na rede regular de ensino, mas perpassa essa visão restrita. Inclusão não significa, simplesmente, matricular os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, “mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica” (MEC-SEESP, 1998). Segundo (FERREIRA; GLAT, 2003, p.35):

Os atuais desafios da Educação Inclusiva brasileira centram-se na necessidade de desenvolver instrumentos de monitoramento sistemáticos (indicadores dos programas implantados), realização de pesquisas qualitativas e quantitativas que possam evidenciar os resultados dos programas implantados e identificação de experiências de sucesso; implantação de programas de capacitação de recursos humanos que incluam a formação de professores dentro da realidade das escolas e na sala de aula regular do sistema de ensino.

Enfim, para que a educação inclusiva tenha êxito é necessário estudos a respeito da temática, bem como a fiscalização dos sistemas de ensino para monitorar se as políticas públicas de inclusão estão sendo cumpridas.

Tratando-se das análises, inicialmente analisamos os dados dos questionários aplicados junto aos professores e pais e posteriormente as observações realizadas em sala de aula. Com relação aos dados pessoais, constatou-se através do questionário que 100% dos professores participantes da pesquisa são do sexo feminino. Neste sentido, Sousa (2016, p. 61) argumenta que:

Conforme Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio 2006, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Pnad - IBGE), a categoria dos professores é majoritariamente feminina, 83,1% *versus* 16,9% do sexo masculino, apresentando algumas variações internas, conforme o nível de ensino. Na educação infantil 98% são mulheres.

Esta situação deve-se ao fato de ser a mulher a principal responsável pela educação dos filhos, cabendo ao homem os trabalhos mais árduos. Esta realidade continua nos dias atuais tendo em vista, que ainda é a mulher a principal responsável pela a educação das crianças seja na família ou escola.

Outros aspectos apresentados nos dados pessoais dizem respeito ao estado civil, 50% são casadas e 50% solteiras. No que concerne à formação acadêmica, 50% ainda está cursando o 6º período de Pedagogia, ou seja, encontram-se em processo de formação, 25% é formada em Licenciatura Plena em Pedagogia e 25% em Química, com especialidade em ensino de Ciências e cursando mestrado em Educação interdisciplinar. Observa-se um grupo de professores com formação heterogênea, logo se percebe um dos principais desafios da inclusão, a formação das professoras envolvidas, nenhuma possui formação acadêmica específica para trabalhar com crianças portadoras de necessidades especiais. Quanto ao vínculo empregatício 50% das professoras participantes deste estudo ingressaram no magistério por intermédio de concurso público e 50% através de outras formas, ressaltadas pelas mesmas como indicação política.

Quando se refere ao tempo de atuação no magistério, cerca de 50% dos professores tem entre 9 a 12 anos de atuação e 50% entre 3 a 5 anos. No que se refere à carga horária 75% trabalham 20 horas e 25% 40 horas semanais.

4.1.1 Os dizeres dos professores

Quando questionadas sobre os motivos de trabalharem com as crianças portadoras de necessidades especiais mesmo sem formação específica a professora A diz que “por se tratar da inclusão na rede regular, os alunos especiais devem ter acesso às mesmas atividades e metodologias ofertadas para os demais alunos, assim não vejo problema de atuar nessa área, mesmo com outra formação”.

Na perspectiva da professora B “esse tipo de atendimento é feito pela mesma em decorrência da determinação das diretrizes, que orientam que alunos especiais sejam atendidos preferencialmente no ensino regular, mas embora não tenha formação específica, possui capacitação ofertada pelo município”. Diante disso a mesma ressalva que apenas está cumprindo as diretrizes que regem a Educação Especial.

A professora C justifica o atendimento de crianças especiais sem formação específica “porque as escolas municipais são regidas pelas políticas nacionais que atualmente

determinam a expansão da inclusão pelas classes regulares”. A professora D afirma “ministro aulas na rede regular de ensino e trabalho com crianças especiais devido ao cumprimento das diretrizes legais sobre inclusão. Participo de cursos de aperfeiçoamento para ter um melhor desempenho na área”. Assim diante do exposto ficou evidenciado que tais professoras não têm formação específica para atender crianças com necessidades especiais, mas como cumprimento do que determina a Constituição Federal de 1988, entretanto buscam maneiras alternativas de atender essas crianças. Neste sentido, cabe refletir o que diz a LDB 9.394/96.

[...] preventivamente, cabe examinar a formação inicial de todos os professores, de modo a assumirem a perspectiva da educação para todos ao longo de toda a trajetória profissional, aliando qualidade com equidade. Pensamos que não basta receber tais alunos para a mera socialização, o que seria mais uma forma de exclusão, é necessário um atendimento que oportunize o desenvolvimento efetivo de todos, para isso, torna-se primordial que o professor tenha uma prática reflexiva e fundamentada. Que busque capacitar-se, visto que somente a formação inicial pode não ser suficiente para o enfrentamento de questões tão sérias e por vezes difíceis de lidar. O art. 18 Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica dispõe sobre os professores e sua formação para atuar no contexto inclusivo: “[...] professores capacitados e especializados, conforme previsto no artigo 59 da LDBEN [...] a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena”. (BRASIL, 2001, p.77).

Conforme as falas acima apresentadas, embora algumas mencionem a oferta de capacitação custeada pelo município, ficou evidenciado que as escolas pesquisadas, não dispõem de professores com formação específica para atuarem na educação inclusiva, havendo a necessidade de reflexão sobre a prática pedagógica dos mesmos para que sejam ofertadas as condições adequadas, habilitando-os a atuarem com qualidade dentro das redes regulares de ensino, para que a Educação inclusiva tenha êxito.

Ao serem indagadas sobre o que é atuar com educandos portadores de necessidades especiais à professora A destaca que “é um grande desafio, mas um trabalho muito gratificante. São muitas as dificuldades encontradas, falta mais investimento do poder público municipal na capacitação dos profissionais para trabalhar com estes educandos, salvo isso, é muito satisfatório ajuda-los no processo de socialização na rede regular.” Observa-se a problemática da falta de investimento do poder público responsável pelo custeio dessa demanda educacional, no que se refere à qualificação desses profissionais.

Para a professora B “é um grande desafio em decorrência da falta de estrutura física adaptada para atender tal necessidade, enfrentando várias barreiras que impedem a inclusão”.

Existem várias barreiras que dificultam o acesso e permanência dos educandos com necessidades especiais. Existem as barreiras atitudinais que segundo Amaral (1998, p.17) “são anteparos nas relações entre duas pessoas, onde uma tem uma predisposição desfavorável em relação à outra, por ser esta significativamente diferente, em especial quanto às condições preconizadas como ideais”.

Neste sentido, Gil (2006) afirma que as principais barreiras que as pessoas com deficiência enfrentam são os preconceitos, a discriminação e os ambientes sem acessibilidade, visto que estes foram criados a partir da concepção idealizada de uma pessoa dita normal, do homem perfeito. Existem ainda as barreiras pedagógicas, Segundo Ribas (2007, p.95).

Professores que não tem o devido preparo não sabem avaliar características diferenciadas em alunos diferenciados. Aprendem e transmitem os conteúdos de suas disciplinas como se tivesse na sala de aula uma coletividade uniforme de alunos idênticos.

Nessa perspectiva, a defasagem na formação dos professores e a falta de capacitação dos mesmos, faz com que sua prática pedagógica torne-se uma barreira que impede a aprendizagem dos educandos especiais.

4.1.2 A escola na qual os professores pesquisados trabalham está preparada para receber alunos com necessidades especiais?

Gráfico 1



1 Avaliação da estrutura das escolas municipais: Zeca Curica e Borges de Sousa na cidade de Picos-PI para perfazer o atendimento de educandos com necessidades especiais. Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora entre os dias 21 e 25 de novembro de 2016

Conforme apresenta o Gráfico 1, 100% das professoras pesquisadas consideram que a escola na qual trabalham citadas acima, não está preparada para receber alunos com necessidades especiais. É importante ressaltar que para a escola estar preparada para esse tipo de atendimento é necessário que aconteça uma série de mudanças na sua postura educacional.

[...] implica em uma nova postura da escola regular que deve propor no projeto político-pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas diferenciadas que atendam a todos os alunos. Pois, numa escola inclusiva a diversidade é valorizada em detrimento da homogeneidade. (MEC-SEESP, 1998)

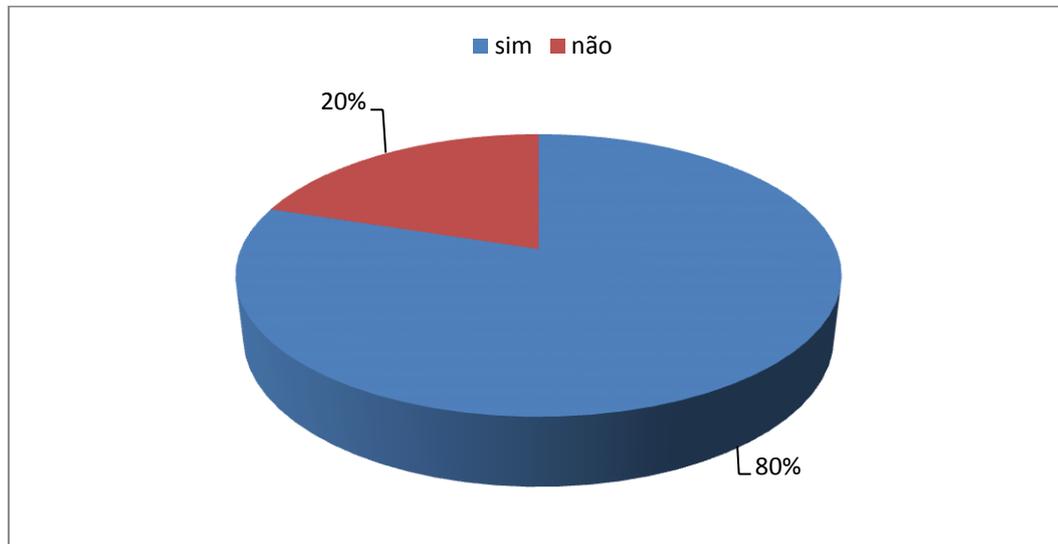
Consistem em uma adaptação, preparação e organização, fazendo com que se torne um ambiente adequado para propiciar uma educação de qualidade para todos os educandos, considerando suas individualidades e especificidades.

A maioria das escolas está longe de se tornar inclusiva. O que existe em geral são escolas que desenvolvem projetos de inclusão parcial, os quais não estão associados a mudanças de base nestas instituições e continuam a atender aos alunos com deficiência em espaços escolares semi ou totalmente segregados (classes especiais, escolas especiais). (FÁVERO, p.30)

Diante do exposto o que ficou evidenciado por meio das observações foi que as escolas pesquisadas estão despreparadas para atender os educandos com necessidades especiais, embora recebam essas crianças, não perfazem o atendimento adequado, sendo necessária a realização de uma série de mudanças.

4.1.3 Os professores pesquisados concordam que o processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais deve acontecer no Ensino regular?

Gráfico 2



2 Avaliação da opinião dos professores pesquisados, sobre a inclusão de educandos portadores de necessidades especiais na rede regular de ensino. Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora entre os dias 21 e 25 de novembro de 2016.

Ao analisar o Gráfico 2 é possível identificar que 80% das professoras participantes da pesquisa concordam com a inclusão de educandos com necessidades especiais no ensino regular, desde que sejam ofertados mecanismos para que essa inclusão ocorra verdadeiramente, como capacitação e recursos didáticos adequados, os restantes 20% discordam que o processo de inclusão deve acontecer na rede regular, por não possuírem os recursos necessários a esse atendimento.

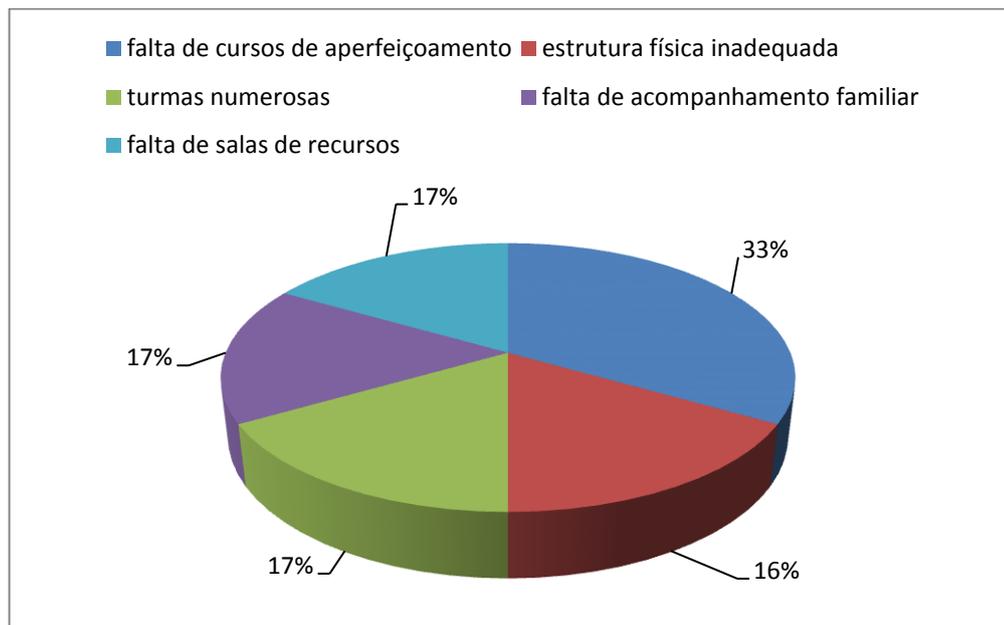
Segundo Martins (2008), a educação inclusiva desafia a escola a modificar-se de modo a atuar de acordo com as necessidades do alunado, buscando qualidade na educação de todos. Diante dessas questões, Freitas (2007, p.44) aponta que:

[...] a formação de professores, oferecida em cursos de graduação ou formação continuada necessita ser melhorada no que concerne aos seus conteúdos e métodos, principalmente em relação ao atendimento à diversidade. Também não se pode negar a falta de condições adequadas para o exercício do trabalho dos docentes, resultado, muitas vezes, da queda do investimento público e da deterioração das condições de trabalho desses profissionais.

Nessa perspectiva, fica evidente que se faz necessário e urgente, investimentos no âmbito da educação inclusiva, no que concerne, sobretudo, a capacitação dos professores da rede regular de ensino.

4.1.4. Quais os principais desafios da rede regular de ensino no atendimento de educandos com necessidades especiais?

Gráfico 3



3 Principais desafios da inclusão de educandos portadores de necessidades especiais na rede regular de ensino nas escolas pesquisadas. Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora entre os dias 21 e 25 de novembro de 2016.

Ao analisar a figura 3 é possível verificar que 16% das participantes consideram a falta de estrutura física da escola como um dos principais desafios da inclusão, 17% das professoras apontam a falta de salas de recursos para complementar à sala regular, 17% atribui a quantidade de alunos por turma, considerando que esse aspecto dificulta o atendimento das crianças especiais e 33% acredita que o principal desafio se refere falta de cursos de aperfeiçoamento para os profissionais atuantes.

É válido destacar que um dos grandes desafios da inclusão se refere à falta de estrutura física da escola. Uma pesquisa desenvolvida por Hemmingson e Borell (2001), com escolas que tinham alunos com deficiência estudando em classes comuns, mostrou a falta de estrutura das mesmas para atender esse tipo de aluno. Os resultados revelaram barreiras físicas ao acesso às dependências das escolas, representadas pela falta de rampas, elevadores e portas

com trinco automático. Também apontaram que muitos alunos tinham sua participação nas atividades escolares restringida; eram excluídos de algumas atividades manuais, de esporte ou atividades ao ar livre. Concluiu-se, assim, por meio dessa pesquisa, que a maneira como são organizadas as atividades, na maioria das vezes, não conseguem promover a participação de alunos com deficiência.

Vale salientar outro grande desafio para a inclusão, à formação e qualificação dos professores, agentes ativos desse processo, formação capaz de atender as necessidades dos educandos.

A construção da competência do professor para responder com qualidade às necessidades educacionais especiais de seus alunos em uma escola inclusiva, pela mediação da ética, responde a necessidade social e histórica de superação das práticas pedagógicas que discriminam, segregam e Os desafios da educação inclusiva e a escola hoje excluem, e ao mesmo tempo, configura, na ação educativa, o vetor de transformação social para a equidade, a solidariedade, a cidadania (XAVIER, 2002, p. 19).

Para que o processo de inclusão seja eficaz é necessário além de investimentos na formação continuada do professor, transformar o cenário escolar para contribuir com a permanência desses educandos e o acesso a igualdade e respeito à diversidade humana.

Vale sempre enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais na rede regular implica uma reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de se possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendendo às suas necessidades. (Glat e Nogueira, 2002, p.26).

Nesse sentido, é importante considerar que os principais desafios da inclusão de educandos com necessidades especiais se refere a uma mudança no sistema educacional, abrangendo a formação continuada dos professores, e adequação da proposta pedagógica a fim de atender as necessidades de cada criança e adequação da estrutura física da escola.

4.1.5. Na rede regular de ensino as crianças com deficiência mais profunda tem possibilidade de aprendizagem?

Gráfico 4



4 - Possibilidade de aprendizagem de educandos com deficiências mais profundas. Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora entre os dias 22 e 25 de novembro de 2016

Como nos permite visualizar o Gráfico 4, 75% das professoras investigadas consideram que não há possibilidade de aprendizagem por parte de educandos com deficiências mais profundas inseridas na rede regular de ensino, pois “falta investimento para a capacitação dos profissionais que acabam não sabendo que métodos usarem para que o aluno com deficiência alcance a aprendizagem de forma satisfatória”. 25% defendem que há possibilidade de aprendizagem “desde que haja apoio financeiro do governo para disponibilizar capacitação para os profissionais que atuam nessa área e a adaptação de escolas de acordo com a necessidade educacional de cada um”.

Embora existam políticas educacionais que apoiam a inclusão de educandos com necessidades especiais na rede regular de ensino, os dados apresentados à cima mostram que na opinião dos professores pesquisados, sem professor qualificado para este fim e sem uma adequação das escolas para receber alunos com necessidades especiais à aprendizagem fica comprometida. Segundo Fación (2008, p. 113):

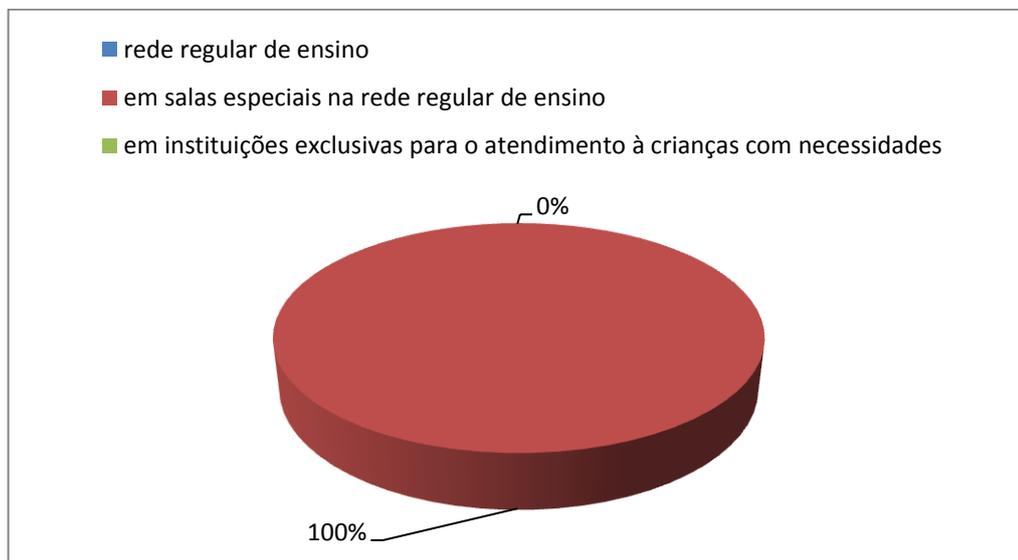
[...] o acesso de alunos com deficiência a classes regulares não necessariamente garante seu sucesso escolar, a realidade educacional inclusiva hoje se contradiz com as leis, pois, não há um consenso

educacional, cultural, social e econômico que os legitimasse, sendo assim não é possível oferecer uma educação de qualidade a todos independente de suas necessidades.

Nessa perspectiva o referido autor aponta as contradições existentes entre as leis e a realidade no que concerne ao acesso de alunos especiais a rede regular, para ele, a inclusão não garante a qualidade do ensino.

4.1.6 Para as entrevistadas, onde deve ser feito o atendimento de educandos com necessidades especiais?

Gráfico 5



5 - Local onde deve ser feito o atendimento às crianças especiais. Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora entre os dias 22 e 25 de novembro de 2016

Existem maneiras distintas de realizar o atendimento de educandos com necessidades especiais, as mesmas podem ser atendidas em escolas especiais, nas classes comuns e em salas especiais dentro das escolas regulares.

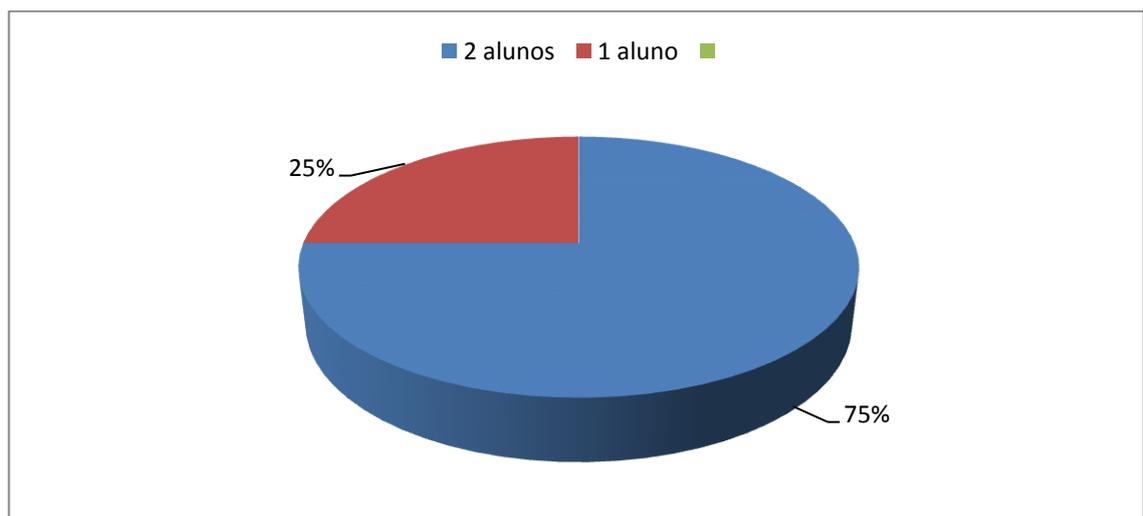
Analisando o gráfico 5 é possível perceber que 100% das professoras acreditam que a melhor forma de atendimento de educandos com necessidades especiais seja nas salas especiais presentes nas escolas regulares. Tais salas referem-se às salas de recursos que podem ser instaladas na rede regular de ensino, onde na mesma são disponibilizados materiais didáticos pedagógicos adaptados à necessidade do educando, bem como profissionais qualificados para perfazer esse tipo de atendimento.

A concepção dos professores pesquisados diverge de Mendes (2006, p.391), quando ele afirma que “a melhor forma de atendimento é aquela que compreenda as necessidades do educando independente do local, o nível mais adequado seria aquele que melhor favorecesse o desenvolvimento de determinado aluno, em determinado momento e contexto”.

As opiniões das professoras divergem ainda do pensamento de Enumo (2005), que defende a ideia que ao adotar as “classes especiais” para alunos com necessidades educacionais especiais, acaba por contribuir para a segregação dessas crianças. Nessa perspectiva o autor acredita que o local mais apropriado para esse atendimento encontra-se nas salas comuns.

4.1.7 Quantas crianças com necessidades especiais são atendidas na sua sala de aula?

Gráfico 6



6 - **Quantidade de educandos especiais por turma.** Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora entre os dias 22 e 25 de novembro de 2016

Ao observar o gráfico 6 é possível visualizar que 75% das professoras possuem 2 alunos com necessidades especiais e apenas 25% possui 1 aluno com necessidade especial.

Quando questionadas a respeito da interação dessas crianças com os demais colegas no âmbito escolar a professora A comenta que: “um dos alunos com necessidades especiais se socializa com facilidade, mas quando propostos trabalhos em equipes, o mesmo apresenta-se retraído, talvez com receio de não acompanhar as atividades de maneira correta, em relação ao educando autista que não desenvolveu a fala, não acompanha as atividades e recebe as

tarefas para fazer apenas desenhos, não interage com a turma, fica sempre quietinho na sua carteira”.

Segundo a entrevistada B “a interação acontece de forma simples e é construída a cada dia, dependendo da aproximação das outras crianças com aquela que possui necessidades especiais, o professor tem a responsabilidade de tirar assim qualquer tipo de preconceito entre eles”. De acordo com a professora C “a interação é boa, pois as outras crianças agem de forma igual procurando sempre a participação e auxiliando-as no âmbito escolar”. Segundo a professora D “eles interagem de maneira positiva, pois já estão acostumados com essas crianças desde o maternal e não as tratam de maneira diferenciada, estão sempre dispostos a ajudá-las quando alguma tem dificuldade”.

Conforme Vygotsky (1997), a necessidade da não separação de crianças com e sem deficiência durante o processo educacional existe, para que não fosse criada uma educação direcionada apenas às crianças deficientes, o que segundo ele, imobilizaria o processo de desenvolvimento de sua condição orgânica, pois para ele a criança se desenvolve a partir da interação no meio social no qual está inserida.

4.1.8 Qual a metodologia adotada para trabalhar com crianças especiais?

Em relação à metodologia adotada para trabalhar com crianças especiais a professora A afirma que seja “através de trabalhos em grupo, recursos audiovisuais, atividades e avaliações dentro da realidade da criança, respeitando suas limitações”.

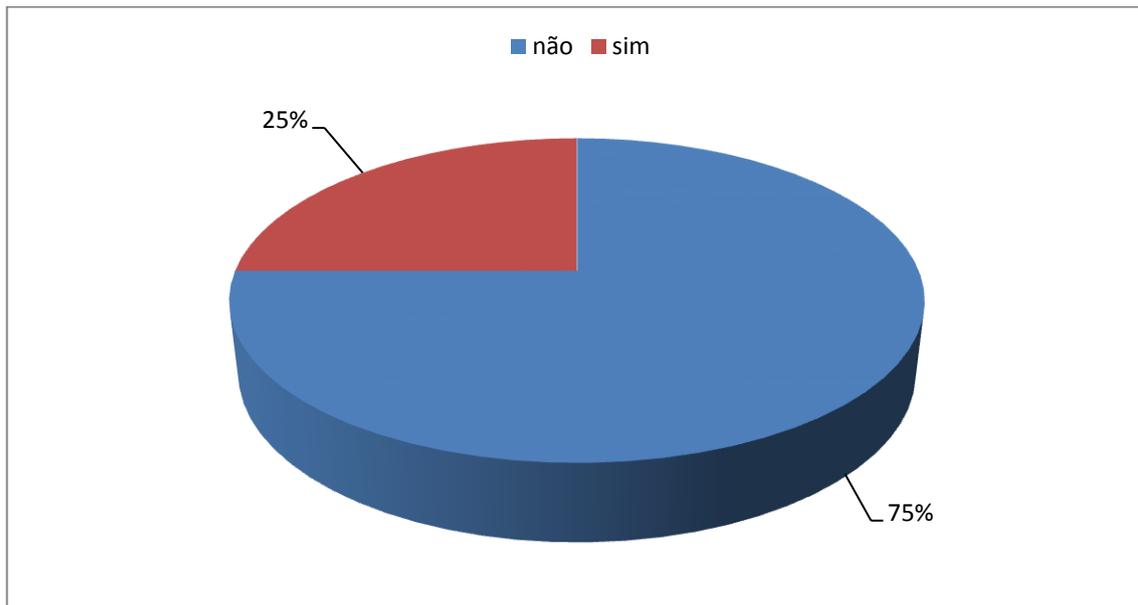
A participante B acredita que “depende da necessidade do educando”. Enquanto a educadora C refere-se a “utilização de métodos alternativos dentro do conteúdo trabalhado de uma maneira que ele absorva o que está sendo proposto em sala de aula”. A participante D sugere que seja “de maneira cordial e respeitosa, considerando as especificidades de cada indivíduo”. Neste sentido, Fávero (2002, p.34-36) aponta que:

A adaptação de métodos de ensino necessária para receber inclusive crianças com deficiência é tudo o que a escola atual precisa para finalmente oferecer um ensino de qualidade no Brasil; as escolas precisam disso para ontem, tendo ou não pessoas com deficiência nas salas de aula. Esses métodos são extremamente salutares e benéficos a todos, pois devem estar baseados na cooperação mútua entre os alunos e na construção do conhecimento individual, dentro de suas potencialidades, que podem ficar além ou aquém daquilo que seria tradicionalmente transmitido pela professora nas aulas baseadas em palestras, que já não conquistam o interesse dos alunos.

Deste modo, vale ressaltar que é de suma importância que as escolas promovam uma adaptação na metodologia adotada pelos professores a fim de promover a inclusão e o desenvolvimento desses referidos educandos, possibilitando a aprendizagem integral por parte de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

4.1.9 Os pais acompanham os filhos na escola?

Gráfico 7



7 - Acompanhamento dos pais na vida escolar dos educandos especiais. Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora entre os dias 22 e 25 de novembro de 2016

Conforme os percentuais acima 25% das professoras pesquisadas afirmaram que os pais acompanham a vida escolar dos filhos, e os 75% restantes registraram que os pais não acompanham de forma satisfatória a vida escolar de suas crianças, por atribuírem a responsabilidade da educação de seus filhos exclusivamente a escola e ao professor.

Entretanto, a educação é dever do estado e da família, ambos têm que contribuir de maneira ponderável para formação desses educandos.

Os pais são os primeiros modelos para os filhos, tendo sobre eles uma influência que os professores não podem ter. 1 – Não vou defender que há fronteiras rígidas, intransponíveis – que marcam os compromissos para com a educação da criança ou jovem - entre pais e professores/educadores, mas haverá que reconhecer que nenhum deles substitui o outro em determinados papéis que lhes são específicos. Os pais “têm influência sobre a educação e o desenvolvimento dos filhos que é única e insubstituível”. 2 – Por sua vez, os professores e educadores, pela responsabilidade que têm na criação de

condições para o desenvolvimento de capacidades, e para a aquisição e domínio de conhecimentos por parte dos alunos, estarão igualmente a contribuir decisivamente para a formação integral destes. (JESUS, 1996, p. 01)

Diante desse contexto vale ressaltar a importância e a necessidade da participação efetiva da família na vida escolar de seus filhos, como um dos meios para alcançar o sucesso escolar.

A família é o primeiro espaço social da criança, no qual ela constrói referências e valores e a comunidade é o espaço mais amplo, onde novas referências e valores se desenvolvem. A participação da família e da comunidade traz para a escola informações, críticas, sugestões, solicitações, desvelando necessidades e sinalizando rumos. (SEE- DF, 2004.)

Para Furini (2009), os pais de crianças com necessidades especiais reavaliam seus conceitos iniciais, aprendem a valorizar as potencialidades da criança, por isso é essencial os pais aprenderem sobre as necessidades dos filhos para somarem com os professores rumo ao progresso, pois, essa relação ajuda tanto o aluno quanto o trabalho docente. Assim, fica evidente a importância dos pais manterem vínculos participativos com a escola em prol da educação dos filhos.

4.2 COMO PROFESSORA DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES BUSCAM TRAZER A FAMÍLIA PARA A ESCOLA?

Se tratando da busca pela participação dos pais na vida escolar das crianças com necessidades especiais, 100% das professoras apontam que buscam essa participação, realidade ainda muito distante. “A escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez escolhida à escola, a relação com ela apenas começa. É preciso o diálogo entre escola, pais e filhos”. (REIS, 2007, p. 6)

É de suma importância à participação da família na vida escolar desses educandos portadores de necessidades especiais, para que a partir da parceria família e escola, se alcance o desenvolvimento integral dos mesmos.

4.2.1 Os dizeres dos pais

Em relação aos dados pessoais verificamos que 100% dos participantes são do sexo feminino, possuindo cada uma, um filho com necessidades especiais matriculado nas instituições pesquisadas, no qual o tipo de necessidades segundo as informações concedidas

pelas mães através dos questionários concerne: Autismo, deficiência mental, hipertensão pulmonar, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

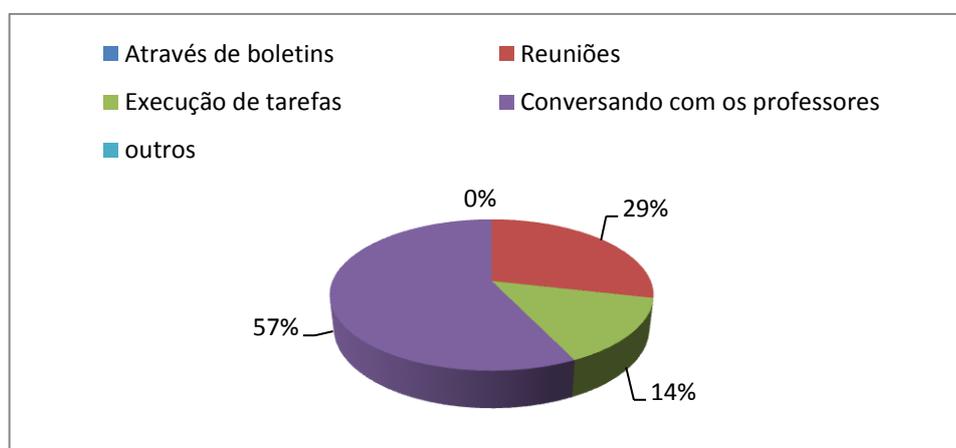
[...] Este transtorno é considerado uma doença relacionada à essência de produção de determinados neurotransmissores que são substâncias produzidas em maior ou menor quantidade no sistema nervoso central e regula o funcionamento do mesmo (Dr. Dinizar de Araújo Filho - 2003).

O autismo corresponde a uma síndrome presente desde o nascimento ou que começa quase sempre durante os trinta primeiros meses. Caracterizando-se por respostas anormais a estímulos auditivos ou visuais, e por problemas graves quanto à compreensão da linguagem falada. A fala custa aparecer e, quando isto acontece, nota-se ecolalia, uso inadequado dos pronomes, estrutura gramatical, uma incapacidade na utilização social, tanto da linguagem verbal quanto corpórea (ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, 1998).

Quando questionadas a respeito da opção de colocarem os filhos nas instituições pesquisadas, 100% apontaram que foi de livre escolha e pelo fato de estarem localizadas próximas de suas residências. No que se refere ao conhecimento da proposta pedagógica da escola, as mesmas não sabiam do que se tratava, opinando que não conheciam. Quando indagadas sobre conhecerem às professoras dos filhos, 100% registraram conhecimento.

4.2.2 Acompanhamento dos pais na vida escolar do filho com necessidades especiais:

Gráfico 8



8 - Formas de acompanhamento dos pais na vida escolar dos educandos especiais. Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora entre os dias 22 e 25 de novembro de 2016

A partir da análise dos dados do Gráfico 8, é possível constatar que 14% das famílias acompanham a vida escolar dos filhos através do acompanhamento das tarefas, 29% por intermédio de reuniões na escola e 57% conversando com as professoras.

Nesta perspectiva percebemos que confrontado com a investigação feita com os professores no tocante do acompanhamento dos pais na vida escolar dos filhos evidenciamos que não há participação efetiva como determina a Declaração de Salamanca (1994), que sugere que exista uma parceria entre pais e professores para que alcancem o sucesso escolar dos educandos especiais.

Tal Declaração coloca que a educação das crianças com necessidades educativas especiais é uma tarefa compartilhada por pais e profissionais. Uma atitude positiva por parte dos pais favorece a integração social e escolar dos filhos.

4.2.3 Como você avalia o processo de inclusão ofertado pela instituição que seu filho estuda?

Gráfico 9



9 – Oferta dos recursos adequados para o atendimento de educandos com necessidades especiais. Fonte: Questionário aplicado pela pesquisadora entre os dias 22 e 25 de novembro de 2016

Quando questionadas sobre a oferta dos recursos adequados, 100% das entrevistadas concordaram que sim. Ao avaliar o processo de inclusão ofertado pela escola, as famílias apontaram ser positiva, pois de acordo com a perspectiva das mesmas as crianças recebem a atenção necessária e recebem materiais escolares e “isso já é suficiente”.

Nesta perspectiva é possível perceber a falta de informação das mães a respeito das políticas de inclusão pelas quais os filhos têm direito, resumiram a inclusão apenas nos aspectos materiais e referentes à maneira como recepcionam seus filhos.

Aiello (2002) relata que tem percebido que as famílias de crianças com necessidades educacionais especiais ou portadoras de deficiências, na maioria das vezes, têm conhecimentos limitados sobre seus direitos a serviços educacionais, mesmo os específicos à criança portadora de deficiência. Além disso, a autora ainda coloca que é comum os pais desconhecerem os serviços existentes na comunidade ofertadas a essas crianças.

Em virtude das análises mencionadas é possível perceber a falta de informação das mães a respeito das políticas de inclusão pelas quais os filhos têm direito, resumiram a inclusão apenas nos aspectos materiais e referentes à maneira como recepcionam seus filhos, e optaram pelas escolas pesquisadas pelo fato de estarem localizadas próximas as suas residências e não pela qualidade no atendimento a educandos com necessidades especiais.

4.3 EDUCAÇÃO ESPECIAL: DA PRÁTICA PEDAGÓGICA À PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

A formação de práticas pedagógicas que contemplem as necessidades da educação Especial está preconizada na nova Constituição Federal de 1988 – que traz no artigo 206, inciso I a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, e garante no artigo 208 da mesma e na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino. Na América Latina, documentos como a Declaração de Guatemala (1999) e a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra Pessoas com Deficiência (2001), reforçam o embasamento das discussões sobre a educação especial e inclusiva.

A discussão a seguir é baseada na observação realizada nas salas de aula das escolas, campo empírico da pesquisa, entre os dias 21 e 25 de novembro de 2016, período em que estavam sendo realizadas as últimas avaliações do ano letivo, as atividades procederam da seguinte maneira: no primeiro momento, foi aplicada a avaliação e posteriormente uma atividade de revisão para a avaliação do dia seguinte culminando com o final da aula. Vale ressaltar que as crianças portadoras de necessidades especiais eram acomodadas no mesmo espaço que as outras, em carteiras localizadas próximas a lousa e a mesa da professora, participavam da semana de avaliações juntamente com os demais educandos.

No que concerne à metodologia utilizada, tratava-se de explicação oral e registros da revisão dos conteúdos na lousa. Além da lousa outros materiais didáticos eram utilizados,

como cadernos, livros e folhas de papel avulsas além das atividades e avaliações entregues aos alunos.

No tocante a inclusão, foi possível perceber por intermédio das observações que a mesma não acontece da maneira como é idealizada pelas políticas públicas. Tendo em vista, que as crianças especiais das escolas pesquisadas não recebem o suporte adequado para que se desenvolvam integralmente por não dispor dos recursos necessários e nem de professores com qualificações específicas para esse tipo de atendimento.

Nesse sentido Mantoan (2003) destaca alguns impasses que tem dado atraso às práticas inclusivas eficazes, como o acesso físico da escola que não é adaptado a alunos com necessidades motoras, falta de recursos especializados para atender alunos com necessidades visuais, intérprete para alunos surdos além da falta de domínio à Língua brasileira de Sinais (LIBRAS) dos professores regentes, a falta de planejamento e comunicação entre professor regente e professor de apoio, somando ainda o despreparo dos professores que recebe alunos com necessidades especiais.

Ao que concerne à metodologia, atividades e avaliações adotadas pelas professoras A, B e C era a mesma para todos os educandos, porém a professora D adaptava as tarefas e avaliações as necessidades das duas crianças especiais, explorando muitas imagens e letras maiores para facilitar a compreensão por parte das mesmas e dedicava muita atenção diante das colocações destes, sempre os auxiliando no momento da avaliação.

Em fim, verificamos que embora existam vários mecanismos que orientam a educação inclusiva, as instituições tem se deparado com grandes dificuldades e impasses para viabilizar a concretização dos projetos de inclusão, necessitando do apoio e investimento mais árduo dos governantes, professores, famílias e todos os envolvidos nesse processo.

4.3.1 Relacionamento entre professores e alunos

No que concerne à observação realizadas nas Unidade Escolar Borges de Sousa e Unidade Escolar Zeca Curica quanto ao relacionamento professor-aluno especial, percebemos durante as observações que a professora A e B demonstravam preocupação e cuidado com o desempenho do seu educando especial, embora os mesmos fizessem a avaliação apenas com o intuito de não ficar ocioso. A professora C deixava as crianças especiais sem nenhum auxílio na execução das atividades e no decorrer da aula, enquanto que a professora D, mostrava-se atenciosa, auxiliando-os sempre que necessário.

Os educandos observados eram inquietos e com dificuldade de concentração, a professora C mantinha a porta da sala fechada para a criança autista não saísse sem que ela notasse, pois o mesmo tinha o hábito de fugir da sala.

No que se refere à relação dos educandos especiais com os demais alunos, constatou-se que ambos mantinham um bom relacionamento com as crianças em estudo, pois de acordo com as professoras, eles estudam juntos desde o maternal.

A criança com autismo moderado não desenvolveu a linguagem oral ainda, gostava de ficar localizada na segunda carteira da sala, sem contato com os colegas. Conforme a professora realizava as avaliações a criança também recebia, mas não respondia, apenas fazia desenhos. Quanto à aluna em situação de deficiência mental, mostrava um grau de irritabilidade muito grande, não conseguia acompanhar as atividades propostas e não tinha paciência de realizá-las, durante as aulas observadas não permanecia na sala de aula o horário completo ia embora antes do tempo determinado.

O segundo educando autista mostrava-se mais agitado com relação aos colegas, não parava quieto na carteira e sempre estava mexendo com algum coleguinha, além de apresentar uma inquietação nas mãos e dificuldades significativas na comunicação verbal.

A criança que apresentava hipertensão pulmonar acompanhava as atividades propostas, mas necessitava de atendimento educacional especial em decorrência de sua saúde.

A relação professor-aluno é de fundamental importância para contribuir com o processo de adaptação dos educandos especiais na rede regular e conseqüentemente a aprendizagem e desenvolvimento da autoestima por parte dos mesmos.

O aluno vê no professor as chances de um caminho mais consistente na busca da realização cognitiva se este representar o afeto positivo, o poio necessário, constituindo-se num fator de proteção no ambiente escolar. É importante destacar que os aspectos afetivos e uma interação professor aluno positiva tem papel preponderante nas afinidades que se desenvolvem professor entre aluno-professor—no gostar do professor (GOLDANI, 2010, p. 29).

Em suma, vínculo sócio afetivo entre professor e alunos de uma forma geral possibilita o despertar do desejo de frequentar o espaço escolar e a aprendizagem se torna mais agradável, facilitando a construção do saber ao sentirem o ambiente escolar como um espaço acolhedor que respeita e valoriza a diversidade humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho abordou os desafios da inclusão de educandos com necessidades especiais na rede regular de ensino na escola municipal Borges de Sousa e Unidade Escolar Zeca Curica na cidade de Picos-PI, buscando compreender os principais desafios da inclusão nas referidas instituições.

Com a investigação realizada evidenciamos os principais desafios da inclusão que dificultam a prática das políticas inclusivas, como falta de estrutura física, a falta de qualificação dos professores no que concerne à atuação com crianças especiais, falta de apoio das entidades governantes, bem como falta de acompanhamento dos pais na vida escolar dos filhos portadores de necessidades especiais.

No que se refere à estrutura física das escolas através das observações verificamos que são inadequadas para o atendimento de crianças especiais, não são adaptadas e não dispõem dos estímulos e recursos necessários para tal atendimento.

Alguns obstáculos foram relatados pelos professores no que concerne à inclusão, em especial a falta de qualificação, sem essa formação muitas vezes não sabem como agir diante de situações que envolvem as crianças com necessidades especiais. Na argumentação dos professores também foi enfatizado a falta de participação dos pais na vida escolar dos filhos.

É interessante destacar que as investigações sobre a relação família e escola nos revelaram que as instituições não conseguem por si só oferecer uma educação inclusiva de qualidade, mas necessitam da colaboração da família, para que aconteça uma formação integral das crianças. Assim é possível compreender que a escola e os pais precisam assumir suas responsabilidades, para proporcionar aos portadores de necessidades especiais uma educação de qualidade.

O estudo realizado nos permitiu observar que os professores pesquisados não estão preparados para atuar com educandos especiais, já que não possuem formação específica para atender alunos especiais. Nesse sentido acreditamos que é de fundamental importância ofertar qualificações para os mesmos de maneira que os tornem aptos a perfazerem o atendimento de maneira eficaz e contundente.

Por fim, esperamos que essa pesquisa tenha contribuído para somar ideias aos estudos realizados sobre este tema e auxiliar nos debates sobre ele, de maneira que desperte a reflexão de todos os envolvidos no processo de inclusão escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AIELLO, Ana Lucia Rosito. Família inclusiva. In Palhares. M. Marins, S (Orgs) **escola inclusiva**. São Carlos. EDUFSCAR, 2002.

ALONSO, Daniela. S. Casarin. **A sala de aula inclusiva**. São Paulo. No prelo 2012.

AMARAL, Ligia Assumpção. Sobre crocodilos e avestruzes. In: AQUINO, J. **Diferenças e preconceitos na escola**. SP: Sumus, 1998

BRASIL **Projeto de Lei Nº 8.035 de dezembro de 2010**, aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011/2020 e dá outras providências.

BRASIL. **Atendimento Educacional Especializado**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. Lei n. 8.069 - 1990. **Estatuto da criança e do adolescente**. 2. ed. Brasília: Senado Federal, 1985. 171 p.

BRASIL. **Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** / Secretaria de Educação Especial. - Brasília: Secretaria de Educação Especial, - 2010. 73 p.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. MEC/CNE. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Aprovado em 03 de julho de 2001. Brasília: CEB, 2001. BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Especial. Documento Subsidiário à Política de Inclusão. Brasília: SEESP, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 16. ed. São Paulo: Saraiva, 1997. 228 p.

CARDOSO, M. Aspectos históricos da educação especial: da exclusão à inclusão – uma longa caminhada. In: MOSQUERA, J.; STOBAÛS, C. (orgs.). **Educação especial: em direção à educação inclusiva**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. Rio de Janeiro: WVA, 1997. Disponível em < <http://www.bengalalegal.com/desafios> > Acesso em: 22 de Nov. 2016.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: “com os pingos nos is”**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

CORREIA, L. de M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto, Portugal: Porto, 1999.

CURY. Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

ENUMO, S. R. F. Avaliação Assistida para Crianças com Necessidades Educacionais Especiais: um recurso auxiliar na inclusão escolar. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, Set. Dez. 2005, v.11, n.3, p.335-354

FACION, José Raimundo. **Inclusão Escolar e suas Implicações**. 2. ed. Curitiba: Ibpx, 2008.

FÁVERO, Maria. L.A. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In: ALVES, Nilda (Org.) **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1992. P. 53-71.

FILHO, Dinizar de Araújo. **Entrevista: Hiperatividade**. Petrópolis. 2003.

FERREIRA, Windyz B. Educar na diversidade: práticas educacionais inclusivas na sala de aula regular. In: **Ensaios pedagógicos - Educação Inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: SEESP/MEC, 2006.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FURINI, A.B. **Processo de inclusão: A criança com necessidade educativa especial e os envolvidos**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

FREITAS, Alexandre Simões. Os desafios da formação de professores no século XXI: competências e solidariedade, In FERREIRA, A.T.B (Orgs). **Formação continuada de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GONÇALVES MENDES, Enicéia. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010, pp. 93-109.

GOLDANI, Andrea. TOGATLIAN, Marco Aurélio. COSTA, Rosane de Albuquerque. **Desenvolvimento, emoção e relacionamento na escola**. Rio de Janeiro: Epapers, 2010.

GIL, Marta. **Acessibilidade, inclusão social e desenho universal: tudo a ver**. 2006. Disponível em: < <http://www.bengalalegal.com/martagil#301>>>. Acesso em: 26 nov.2016.

Goode WJ, Hatt PK. **Métodos em pesquisa social**. 5a ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional;1979:422.

INCLUSÃO- **Revista da educação especial**. Secretaria da Educação Especial, out.2005; jan./jul.2010.

JANUAZZI,G.M.A, 1992. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**, 2.a ed, Campinas, Autores Associados.

JESUS, Saul. **Influência dos professores sobre os alunos**. Coleção Cadernos Pedagógicos. N °34 Porto: Edições Asa, 1996, p.27.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de **Pesquisa educacional: o prazer de conhecer/**. Kelma Socorro Lopes, Sofia Lerche Vieira. -2 ed. ver. E atual. – Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna.
MINAYO, Maria. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria. C. S (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. Disponível em: <http://www.lapeade.com.br/publicacoes/pesquisas/Projeto_Ressignificando.pdf>. Acesso em: 05 julho de 2015.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças**. In: Nova Escola, maio de 2003.

MARCHESI, Álvaro. Da linguagem da deficiência às escolas inclusivas. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús; (Orgs). **Desenvolvimento psicológico e educação**. Trad. Fátima Murad, Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Aspectos históricos da educação de pessoas com deficiência: da marginalização à busca pela educação inclusiva**. Natal: EDUFRN, 2009

MAZZOTA, M.J.S. **Educação especial no Brasil: histórias e políticas públicas**. São Paulo, Cortez, 1996.

MENDES, E.G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Rev. Bras.Educ. Rio de Janeiro, v11, n.33, 2006, p.387-559. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2016.

NIELSEN, B.(2000). **Deficiência mental**. Necessidades educativas na sala de aula. Um guia para professores. Coleção Educação Especial. Porto Editora.

NUNES, L. R. P.; J. R. Ferreira, R. Glat e E. G. Mendes, 1999, “A Pós-Graduação em Educação Especial no Brasil: Análise Crítica da Produção Discente”, **Revista Brasileira de Educação Especial**, Piracicaba, vol. 3, núm. 5, pp. 113-126.

O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular / Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores) / 2ª ed. rev. e atualizada. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **CID-10 Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**. 10ª rev. São Paulo: Universidade de São Paulo; 1998. Vol.2.

PAIVA E.L.; CARVALHO Jr J.M de.; FENSTERSEIFER J.E. **Estratégia de produção e de operações conceitos, melhores práticas, visão de futuro**. Porto Alegre. Bookman.2002.

PEREIRA, O. Associação Brasileira para o Estudo Científico da Deficiência Mental. III Seminário de Pesquisa em Educação Especial da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 1993. Rio de Janeiro. **Mimeo**. p.7.

PAULON, Simone Mainieri Etal. **Documento subsidiário à política de inclusão** / Simone Mainieri Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. –Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 48 p.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: Perspectivas sociológicas**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1993. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/desafios>> Acesso em: 22 Nov.2016.

REIS, Risolene Pereira. In. **Mundo Jovem**, nº. 373. Fev. 2007, p.6.

RIBAS, João. **Preconceito contra as pessoas com deficiência: as relações que travamos com o mundo**. São Paulo: Cortez, 2007.

ROGALSKI, Solange Menin. HISTÓRICO DO SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL. Vol. 5. Alto Uruguai: **Revista de Educação do IDEAU**, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 4 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim etal. Educação especial: história, etiologia, conceitos e legislação vigente / Olga Maria Piazzentin Rolim Rodrigues, Elisandra André Marante Idem: **Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental** / Vera Lúcia Messias Fialho Capellini (org.). – Bauru: MEC/FC/SEE, 2008. 12 v.: il

TORRES, R. M. **Educação para todos: a tarefa por fazer**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. [Adotada pela Conferencia Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais]. Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.

VYGOTSKI, L.S. **Obras escogidas**. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

XAVIER, Ricardo de Almeida Prado. **Competências para o sucesso**. São Paulo: Editora STS, 2002.

YIN, R.K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3º edição. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICES

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

APÊNDICE 1

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

O presente questionário destina-se aos professores que trabalham com educandos portadores de necessidades especiais da rede regular de ensino das escolas municipais da cidade de Picos –PI, tem Com finalidade coletar dados para elaboração do meu trabalho de conclusão de curso – TCC. Contamos com sua colaboração para responder às questões abaixo. Observe que sua identidade se mantém em sigilo. Desde já agradeço sua participação.
 Lígia Maria dos Santos Luz

1 DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Sexo () F () M

Estado civil () solteira () casada () outro

Formação acadêmica _____

2 EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Ingressou no magistério através de:

2.1 () Concurso público () Teste seletivo () Outras formas

2.2 Há quanto tempo trabalha no magistério? _____

2.3 Qual sua carga horária?

2.4 Ingressou no magistério como professora (o) de educandos com de necessidades

Especiais?

() Sim () Não

2.4 Você possui formação específica para trabalhar com crianças portadoras de necessidades especiais?

() sim () não

Se não porque trabalha com essas crianças?

3 ASPECTOS DE DESEMPENHO DO QUESTIONÁRIO

3.1 O que é para você lidar com educando com necessidades especiais?

3.2 A escola na qual você trabalha está preparada para receber alunos com necessidades especiais?

Sim não

3.3 Você concorda que o processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais deve acontecer no Ensino Regular?

sim não

3.4 Quais os principais desafios da rede regular de ensino no atendimento educandos com necessidades especiais?

3.5 Em sua opinião na rede regular de ensino as crianças com deficiência mais profundas têm possibilidade de aprendizagem?

sim não

Justifique:

3.6 Para você, onde deve ser feito o atendimento de educandos com necessidades especiais?

- Na rede regular de ensino.
- Em salas especiais em escolas regulares.
- Em instituições exclusivas para o atendimento à crianças com necessidades

3.7 Qual a metodologia adotada para trabalhar com as crianças especiais?

3.8 Quantas crianças com necessidades especiais são atendidas na sua sala de aula?

3.9 Como ocorre a interação desses educandos com os demais colegas no âmbito escolar?

3.10 Você conhece os pais dos seus alunos

sim não

3.11 Os pais acompanham os filhos na escola

sim não

Se sim se dá de que forma?

3.12 Como professora de crianças com necessidades especiais nas atividades realizadas busca trazer a família para a escola?

sim não

Picos____/____/____

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

APÊNDICE 2

QUESTIONÁRIO

O presente questionário destina-se as famílias dos educandos portadores de necessidades especiais da rede regular de ensino das escolas municipais da cidade de Picos – PI, tem Com finalidade coletar dados para elaboração do meu trabalho de conclusão de curso – TCC. Contamos com sua colaboração para responder às questões abaixo. Observe que sua identidade se mantém em sigilo. Desde já agradeço sua participação. Lígia Maria dos Santos Luz

QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS FAMÍLIAS

1 DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Sexo () F () M

Estado civil () solteira () casada () outros

Número de filhos (as) com necessidades especiais na escola:

() Um () Dois () Mais de dois

Tipo de necessidade especial: _____

2 ASPECTOS DE DESEMPENHO DO QUESTIONÁRIO

2.1 Foi de sua livre escolha colocar seu filho(a) nessa instituição?

() Sim () Não

2.2 Você conhece a proposta pedagógica de ensino da escola?

() Sim () Não

Você conhece a professora do seu filho?

() sim () não

2.3 Como você acompanha a vida escolar do seu filho?

() Através de Boletins () Execução de Tarefas

() Reuniões () Conversando com os(as) professores(as)

() Outros _____

2.4 A escola oferece recursos adequados para atender as necessidades de seu filho (a)?

() Sim () Não

2.5 Como você avalia o processo de inclusão ofertado pela instituição que seu filho(a) estuda?

Picos ____ / ____ / ____



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
"JOSÉ ALBANO DE MACEDO"**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
 () Dissertação
 (X) Monografia
 () Artigo

Eu, Luígia Maria dos Santos Souza,
 autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de
 02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar,
 gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação
Os desafios da Inclusão de Educandos com Necessidades Especiais na Rede Regular de Ensino das Escolas Municipais de Picos
 de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título
 de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 09 de Agosto de 2017.

Luígia Maria dos Santos Souza
 Assinatura

 Assinatura