



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO  
SEMIÁRIDO  
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO  
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

**MARIA JOSÉ DE FARIAS ARAUJO**

**A INCLUSÃO ESCOLAR NA ESCOLA ESTADUAL  
PROFESSOR JOSÉ GONÇALVES DE QUEIROZ EM  
SUMÉ - PB**

**SUMÉ**

**2014**

**MARIA JOSÉ DE FARIAS ARAUJO**

**A INCLUSÃO ESCOLAR NA ESCOLA ESTADUAL  
PROFESSOR JOSÉ GONÇALVES DE QUEIROZ  
EM SUMÉ - PB**

**Trabalho de conclusão de curso  
apresentado ao Curso de Licenciatura  
em Ciências Sociais, da Universidade  
Federal de Campina Grande, Centro de  
Desenvolvimento Sustentável do  
Semiárido, como requisito para obtenção  
do grau em licenciada em Ciências  
Sociais. Orientadora Vilma Soares de  
Lima Barbosa.**

**Sumé – PB**

**2014**

A663i Araujo, Maria José de Farias.  
A inclusão escolar na Escola Professor José Gonçalves de Queiroz em Sumé - PB. / Maria José de Farias Araujo. – Sumé - PB: [s.n], 2014.

57 f.

Orientador: Profa. Dra. Vilma Soares de Lima Barbosa.

Monografia (Graduação) – Universidade Federal de Campina Grande. Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido. Curso de Licenciatura em Ciências Sociais.

1. Inclusão escolar. 2. Exclusão escolar. 3. Educação inclusiva. 4. Educação especial. I. Título.

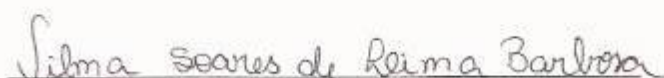
CDU: 376 (043.3)


MARIA JOSÉ DE FARIAS ARAUJO


**A INCLUSÃO ESCOLAR NA ESCOLA ESTADUAL  
PROFESSOR JOSÉ GONÇALVES DE QUEIROZ EM  
SUMÉ - PB**

Aprovada em: 15/04/2013

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dra. Vilma Soares de Lima Barbosa  
(Orientadora – UFCG/ CDSA)

  
Prof. Dr. Valdonilson Barbosa dos Santos  
(Examinador Titular Interno – UFCG/ CDSA)

  
Prof. Dra. Maria da Conceição Gomes de Miranda  
(Examinadora Titular Externa – UFCG/ CDSA)

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, a Deus e a Nossa Senhora Aparecida, por não me abandonarem, me darem força e determinação nos momentos mais difíceis que enfrentei durante a longa trajetória acadêmica.

A minha mãe MARGARIDA, que é minha maior incentivadora, e o motivo pelo qual nos momentos difíceis não ter desistido do meu sonho.

Aos meus irmãos, MARTEVÂNIA, ANA PAULA, JOTAEELSON, LUIZ E JOTAILDO, que me deram força, torceram pelo meu sucesso e sempre estão ao meu lado.

Ao meu esposo, MARCELO pelo apoio, a paciência, a ajuda, o carinho e a dedicação que teve comigo durante toda minha vida acadêmica, pois, sem ele não teria conseguido.

A todos da minha família, avós, tios, tias, primos sobrinhos, a meus amigas e amigos e a todos que contribuíram de maneira direta ou indireta para que esse trabalho fosse concluído.

Em especial a minha Orientadora VILMA SOARES DE LIMA BARBOSA, pela ajuda imprescindível, pois sem ela não teria conseguido, pela paciência e dedicação.

## RESUMO

O presente estudo tem como foco, conhecer o processo de inclusão de alunos com necessidades especiais, em uma escola Estadual de ensino regular, nesse caso a escola Professor José Gonçalves de Queiros, na cidade de Sumé no Cariri Paraibano. Portanto, o objetivo foi conhecer as dificuldades encontradas na prática da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular, bem como, averiguar se os professores estão preparados para receber esses alunos e como se dá essa preparação. Tendo em vista, que a inclusão é um tema de destaque nos dias atuais, damos uma breve introduzida em seu conceito, como também, no conceito de exclusão, pois é a partir deste que podemos falar em inclusão. Assim, adentramos um pouco na história da educação inclusiva, e como ocorre o processo inclusivo nas escolas. Para isso, usamos uma pesquisa exploratória, ou seja, aquela que tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses, de abordagem qualitativa, com a utilização de questionário que continha perguntas fechadas e abertas. Cabe salientar, que com resultado, foi percebido que o processo de inclusão na Escola estudada ainda é pouco explorado e desconhecido por alguns, isso fica comprovado através das respostas obtidas nos questionários, e através dos gráficos mostrados no decorrer do trabalho. Dessa forma, podemos observar a importância de abordarmos tal tema para a nossa cidade.

**Palavras – chave:** inclusão; exclusão; inclusão escolar; educação inclusiva.

## ABSTRACT

The present study focuses, know the process of inclusion of students with special needs in a mainstream school State, in this case schoolteacher José Gonçalves de Queiros in the city of Sumé Cariri Paraíba. Therefore, the objective was to understand the difficulties encountered in the practice of inclusion of pupils with special educational needs in mainstream education as well as to ascertain whether teachers are prepared to receive these students and how is this preparation. Given that inclusion is a prominent issue today, we briefly introduced in concept , but also the concept of exclusion, it is from this that we can talk about inclusion , so we entered a bit in history inclusive education and inclusive process as occurs in schools . For this, we use an exploratory research, one that aims to provide greater awareness of the problem in order to make it more explicit or build hypotheses, qualitative approach, using a questionnaire with closed questions and open. It is worth mentioning that with the result, it was realized that the process of inclusion in school is still largely unexplored and unknown to some, this is proven by the responses from the questionnaire, and through the graphics shown in this work. Thus, we can see the importance of this approach theme for our city.

**Keywords:** inclusion, exclusion, school inclusion, inclusive education.

## TABELA DE GRÁFICOS

**Gráfico 1:** Na escola estuda ou está matriculado algum aluno com necessidades especiais?

**Gráfico 2:** Houve capacitação específica para os professores que receberam alunos para inclusão?

**Gráfico 3:** Como é o relacionamento dele(s) com os colegas?

**Gráfico 4:** Ele(s) já sofreu algum tipo de preconceito por parte de colegas ou professores?

**Gráfico 5:** A instituição está preparada para receber alunos portadores de necessidades especiais?

**Gráfico 6:** Ele(s) recebe(m) ensino diferenciado dos outros?

**Gráfico 7:** Os professores recebem treinamento para ensinar alunos com necessidades especiais?

**Gráfico 8:** Você se sente preparado para ensinar alunos com necessidades especiais?

**Gráfico 9:** Em sua opinião, qual motivo da escola não ter nenhum aluno com necessidades especiais matriculados atualmente?



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
1.1 - Breve discussão sobre o conceito de inclusão .....	13
1.2 - Conceituando exclusão .....	14
1.3 - A inclusão nas escolas .....	15
1.4 - Uma breve história da inclusão escolar. ....	18
<b>CAPITULO III .....</b>	<b>31</b>
3.1- Dados da inclusão escolar, na Escola Professor José Gonçalves de Queiroz.....	31
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>48</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>53</b>

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetiva conhecer as dificuldades encontradas na prática da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular. O que é hoje uma política educacional garantida pela legislação, tanto para a rede pública quanto privada em nosso país.

Sendo assim, a educação especial diz respeito ao atendimento específico de pessoas portadoras de necessidades em instituições especializadas. A educação inclusiva, por sua vez, tem por objetivo inserir portadores e não portadores de necessidades especiais em salas de aula de escolas comuns.

Dessa forma, a Educação Inclusiva é parte integrante da educação e deve ser compreendida como um direito fundamental e indispensável do ser humano, principalmente quando se trata de alunos com necessidades educacionais especiais, pois o seu objetivo é incluir o aluno e contribuir com o trabalho do professor, preservando o direito de toda a educação.

Portanto, uma escola inclusiva parte da filosofia de que todas as crianças podem aprender juntas e fazer parte da vida escolar e comunitária. O princípio deste modelo pretende que todos os alunos, com as mais variadas diversidades e características, possam aprender juntos, que todos os serviços educativos sejam oferecidos, sempre que possível, dentro das classes regulares (CORREIA, 2001).

Logo, a inclusão vai além do ato de matricular portadores de necessidades especiais na escola comum, como ressalta Glat e Nogueira, (2002):

Vale sempre enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados àqueles que deles necessitem. Ao contrário, 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 as diferenças e atendendo às suas necessidades. (p. 26).

Em outras palavras, a Educação Inclusiva vem propor que todas as crianças, independentes de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural, estejam em salas de aulas regulares e que suas necessidades sejam satisfeitas. Ou seja, significa oferecer a todos os alunos, deficientes ou não, os serviços necessários, em ambientes integrados, e em

proporcionar aos professores atualização de suas habilidades. Em suma, incluir significa inserir alunos com deficiência em classes do ensino regular e oferecer apoio para professores e alunos. Educando todos os alunos juntos, as pessoas sem deficiência passam a ter uma vasta gama de modelos de papéis sociais, de aprendizagem e de redes sociais.

Alunos com necessidades especiais há algum tempo eram vistos como incapazes, como inferiores, não havendo esperanças para que eles fossem inseridos na sociedade. Entretanto, com o passar dos anos percebeu-se que as deficiências não impedem a participação e contribuição dessas pessoas na sociedade, sabe-se que eles podem ser parte ativa da sociedade e agentes participativos em seu próprio desenvolvimento. Porém, esta é uma questão que ainda encontra muitos obstáculos, pois nem sempre as escolas e os professores estão preparados para receber e conviver com alunos com necessidades especiais. “Atualmente, entende-se que a EE (educação especial) é a arte da educação básica e geral, e a escola tem por uma de suas responsabilidades organizar-se de forma que permita aos educandos a aprendizagem de conteúdos específicos de cada nível educativo.”(DENARI, 2004, p.36-37).

Assim posto, o que motivou a investigação deste tema é o fato de querer saber se a única escola da rede pública de ensino, que comporta o ensino médio na cidade de Sumé, esta preparada para receber alunos que tenham algum tipo de necessidade especial. Ademais, creio que será de uma importância imensa na minha vida acadêmica e pessoal, pois, como professora de sociologia acrescentará muito em minha profissão, como também, acredito que como profissional da educação tenho que conhecer a realidade da escola pública e dos alunos que estão inseridos nela.

O nosso objetivo é analisar a prática da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular. A nossa pesquisa é qualitativa. Trata-se de um estudo de que foi realizado em uma escola da rede pública da cidade de Sumé: Escola estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz. Foram aplicados 18 (dezoito) questionários com os professores e funcionários da escola. A amostra era composta por 30 (trinta) questionários, porém, a maioria dos professores e funcionários recusaram-se a participar, assim como os alunos portadores de necessidades educacionais especiais. Os funcionários da instituição alegaram falta de tempo ou desconhecerem o tema para não responderem o questionário, já os alunos alegaram que não iriam participar porque seus pais não queriam sua exposição, dessa forma não assinaram o termo de consentimento e como são menores de idade, ficou inviável recolher o depoimento deles.

O texto está dividido em três capítulos: o primeiro traz uma breve história da educação inclusiva, apresentando o conceito de inclusão, destacado por autores que

discutem o tema. Abordaremos, também, o conceito de exclusão, o qual é repleto de significados e interpretações, fazendo assim um paralelo com o conceito de exclusão social, os quais estão intrinsicamente ligados. Em seguida, fazemos uma abreviada exposição sobre a inclusão escolar, que diz respeito a um método que só ocorre por intermédio de analogias de cuidado no convívio das diferenças. Para finalizar, o capítulo I, vamos nos remeter um pouco a história da educação escolar passando pelo seu início na Europa até a sua chegada ao Brasil, o que ajudou a implantação e consolidação, desse princípio educacional no nosso país.

No capítulo II iremos trazer o diagnóstico da instituição, na qual foi feita a pesquisa, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz. O capítulo III, por sua vez, traz as análises dos dados da pesquisa que foi realizada com professores e funcionários da instituição de ensino citada acima. Por fim, concluímos com algumas considerações finais.

# CAPITULO I

## 1.1 - Breve discussão sobre o conceito de inclusão

A palavra inclusão, que atualmente é usada demasiadamente de diferentes conjunções e com múltiplos conceitos, algumas vezes, não tem apresentado o função de elucidar o método à que se refere. Com o significado de “ação pelo qual um conjunto inclui outro” (Ferreira, 1995, p.355) e o verbo incluir significa “está incluído ou compreendido; participar; existe entre com os demais, ou fazer parte ao lado dos outros” (Ferreira, 1995, p. 355), ou seja, a palavra tem muitas vezes o significado de excluir.

Portanto, a inclusão é um método que se refere à inserção total e condicional, decretando para isso extrusões no sistema, mudanças intensas, como vem nos ressaltar Mantoan, 2003:

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernização e reestruturação das condições atuais da maioria das nossas escolas (especialmente as de níveis básicos), a assumirem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, de modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e validada. (Mantoan, 2003: 57).

Do mesmo modo, a autora faz uma ressalva que a inclusão submerge num movimento único das políticas e organização da educação numa mudança de perspectiva que contemplaria a escolarização de todos os alunos com deficiência ou não, no mesmo ambiente. (Mantoan, 2003).

Assim, Macedo (2005), vai nos ressaltar que:

A proposta da inclusão apesar de todos os desafios que ela nos coloca, é considerar a relação entre as pessoas de forma interdependente, ou seja, indissociável, irredutível e complementar. Como de um ponto de vista relacional nos comportamos de modo indissociável com uma criança com deficiência, por exemplo? Como não reduzi-la aos nossos medos, dificuldades ou preconceitos? Como reconhecê-la pelo aquilo que é ou pode ser, nos limites que a definem, como aliás definem qualquer um de nós? Como pensá-la como parte de nós, que nos desafia aquilo que sempre recusamos ou negamos em nós, é graças a isso, aprender com ela e, quem sabe, nos aperfeiçoarmos graças a ela? (Macedo, 2005: 24-25).

Não obstante, Sasaki (1999, p.91), nos remete que esse processo de inclusão só será possível quando existirá a inclusão social, a qual, segundo o autor é um processo bilateral em que as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade, buscam, em parceria equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetiva equiparação de oportunidade para todos que, portanto, beneficiaram-se dessa convivência na diversidade.

Dessa forma, Sheppard (2006, p. 22), nos coloca que a inclusão social está relacionada com a procura de estabilidade social através da cidadania social, ou seja, todos os cidadãos têm os mesmos direitos na sociedade. A cidadania social preocupa-se com a implementação do bem-estar das pessoas como cidadãos.

Entretanto, Mantoan (2003), ressalva que falar de inclusão, em nossa sociedade, é um desafio, pois a inclusão deve romper com os estereótipos que sustentam o tradicionalismo das escolas, superando o sistema tradicional de ensinar, questionando “modelos ideais” e a normalização de perfis específicos de alunos.

## **1.2 - Conceituando exclusão**

Ao falar sobre a exclusão, Castell (1996), nos explica que esta palavra designa um número imenso de situações diferentes, encobrendo as especificidades de cada uma, sem dizer no que elas consistem nem de onde provém.

Segundo Nascimento (1994), a exclusão é “a negação do direito aos direitos” – já que os indivíduos excluídos passam a ser tratados com o não-semelhantes.

Dessa forma, não se pode falar de exclusão sem nos remetermos a exclusão social, sendo assim, Reis e Scharzman,( 2005, p. 05), diz que:

O conceito de “exclusão social”, como tantos outros nas ciências sociais, carece de definição precisa. Também como outros ele é originalmente utilizado para superar as deficiências de conceitos correntes e seu mérito maior é agrupar os descontentes, dessa forma não apenas estabelecendo uma comunidade de interesse, mas, geralmente, referendando uma nova problemática de investigação. No caso, o conceito aglutina estudiosos dos problemas da pobreza que, de uma perspectiva policy oriented, buscam um entendimento dinâmico e processual dos mecanismos que criam, preservam ou mesmo agravam a pobreza. Nesse esforço, optam por “exclusão” como o conceito que ajudaria a ir além da radiografia propiciada pelos diagnósticos de pobreza que constituíram por longo tempo o cânone. Mais ainda, o conceito traz implícita a problemática da desigualdade, já que os

excluídos só o são pelo fato de estarem privados de algo que outros (os incluídos) usufruem (REIS; SCHARTZMAN, 2005, p. 05)

Consequentemente, exclusão social representa uma das formas de desigualdade das sociedades presentes. Assim, podemos dizer que a exclusão resulta de uma desarticulação entre as diferentes partes da sociedade e os indivíduos, gerando uma não participação num conjunto mínimo de benefícios que definem um membro de pleno direito dessa sociedade — inerente à figura dos excluídos — opondo-se claramente à noção de integração social (CIES/CESO I&D, 1998; Capucha, 1998).

Logo, à vivência da exclusão social encontram-se associadas a situações diferenciadas, pelo que se torna aceitável falar de tipos de exclusão social. Os quais são caracterizados por um peso diferente das diversas desvantagens (exclusão do mercado de trabalho ou precariedade de inserção no mesmo, baixos níveis de rendimentos, carências habitacionais, baixa escolarização e reduzidas qualificações, fraca participação social e política, etc.); aquele que reúne maior ascendente contribui para apoiar o tipo de exclusão. Assim, pode falar-se em exclusão económica, social, cultural, etc. (Costa, 1998).

Prontamente, a concepção de exclusão continua ainda fluida como categoria analítica, difusa, apesar dos estudos existentes, e provocadora de intensos debates. Alguns consideram a exclusão como um novo paradigma em construção, "brutalmente dominante há alguns anos, enquanto que o da luta de classes e desigualdades dominou os debates políticos e a reflexão sociológica desde o fim da Segunda Guerra mundial" (Schnapper, 1996, p.23).

### **1.3 - A inclusão nas escolas**

Ao falarmos de inclusão, não se deve esquecer que o seu conceito está estritamente ligado ao conceito de exclusão. Assim sendo, Rodrigues (2006, p.11), afirma que, “apesar de muitos esforços para delimitar o conceito de ‘inclusão’, só sabemos que ela é como conceito oposto do de “exclusão”.

No entanto, Rodrigues (2006, p.11), fala no livro “Inclusão e educação”, que quando se fala em inclusão, é importante distinguir dois tipos: uma que chamaríamos de inclusão essencial, e outra inclusão eletiva. Desta forma, a inclusão essencial é a dimensão que

assegura a todos os cuidados de cada sociedade, o acesso e a participação sem discriminação a todos os níveis e serviços. Assim, a inclusão essencial pressupõe que ninguém pode ser discriminado por causa de uma condição pessoal no acesso à educação, saúde, emprego, lazer, cultura etc. A inclusão eletiva assegura que, independentemente de qualquer condição, a pessoa tem o direito de se relacionar e interagir com os grupos sociais que bem entende em função dos seus interesses.

Portanto, estas duas dimensões de inclusão são complementares: a inclusão essencial é a base para que se possa falar numa real inclusão eletiva. (RODRIGUES, 2006, p.12).

Sendo assim:

Uma escola de qualidade é aquela que estimula e promove o desenvolvimento dos alunos de maneira integral, considerando equilibradamente os aspectos físicos, motores, efetivos, sociais, cognitivos e morais sem desconsiderar seu nível socioeconômico, seu meio familiar, sua aprendizagem anterior e suas diferenças individuais. Além disso, a escola de qualidade contribui para participação de toda comunidade educativa, promove o desenvolvimento profissional e influi com sua oferta educativa em seu ambiente social. Um sistema escolar eficaz é aquele que maximiza a capacidade das escolas de alcançarem esses resultados. (MARCHESI; MARTIN, 2003, P.43).

Dessa forma, Santos (2000), considera a inclusão escolar um resultado de processos sociais e individuais, o que a torna difícil de ser posta em prática, diante de tantos fatores racionais e efetivos envolvidos nessa gama de relações humanas.

Tal modo, segundo Giangrego, Cloninger, Dennis e Edelman (2000), existem cinco condições necessárias para falar de educação inclusiva: O primeiro deles é o agrupamento heterogêneo em uma mesma sala de aula e isso, em proporções naturais; o segundo é a presença do sentido ao grupo, os alunos em dificuldades estando acolhidos assim como os outros alunos; o terceiro, uma participação que implica que todos os alunos se dediquem aos mesmos tipos de atividades de aprendizagem a serem alcançados podem se diferenciar de um aluno a outro; o quarto, a convivência dos alunos com deficiência ou com dificuldade de adaptação ou de aprendizagem em uma sala com alunos que não apresentam esses tipos de dificuldades e por último, uma experiência educativa equilibrada em que o professor preocupa-se tanto com as aprendizagens escolares e funcionamento pessoal e social do aluno. (FIGEIREDO, BONETI, POULIN, 2010.).

Assim, a educação inclusiva, levando em conta suas características e os valores por ela veiculados, pode exercer uma grande influência sobre o desenvolvimento de uma sociedade mais inclusiva (THOMAS, 1997; AINSCOW & KAPLAN, 2004) Com efeito,



favorecendo a participação de cada um dos membros no desenvolvimento dos saberes partilhados em uma comunidade de “aprendizes” na qual fica excluída a marginalidade, a classe inclusiva constitui um ambiente de valorização do papel social do aluno. (POULIN, 2010, p.32)

Segundo Sasaki (1997, p. 41) inclusão é:

Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. (...) Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

Portanto, a inclusão é um processo dinâmico e gradual, esta se resume em “cooperação/solidariedade, respeito às diferenças, comunidade, valorização das diferenças, melhora para todos, pesquisa reflexiva” (SANCHEZ, 2005, p. 17).

Vale salientar o que Omote (2003) afirma:

O conceito de educação inclusiva abrange crianças deficientes e superdotadas, bem como aquelas pertencentes a grupos marginalizados ou em situações de desvantagem, tais como crianças de rua, as que trabalham as que pertencem às minorias étnicas ou culturais etc... Em última instância, trata-se da educação de qualidade para todas as crianças e jovens. (p.154).

É válido observamos o que a ECA (estatuto da criança e do adolescente), vem nos dizer, que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. (Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990).

Cumpre destacar, a contribuição da Declaração de Salamanca (1994), junto com ela surgiu um novo paradigma educacional no que se refere à educação inclusiva:

A atual perspectiva educacional - a inclusão-desvia o foco da deficiência e enfatiza o ensino e a escola, bem como as formas e condições de aprendizagem; em vez de procurar no aluno a origem de um problema, define-se pelo tipo de resposta educativa e de recursos e apoios que a escola deve lhe proporcionar para que obtenha êxito escolar. (VALLE, MENEZES & VANSCONCELOS, p. 136, 2010).

Deste modo, o ensino inclusivo deve requerer o respeito pelo estilo e pelo ritmo de aprendizagem do aluno. Consequentemente, Mittler (2003), adverte que a inclusão vai além de simplesmente colocar uma criança na escola. É preciso criar um ambiente onde todos possam desfrutar o acesso e o sucesso no currículo e tornarem-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo, desse modo, valorizados.

Portanto, segundo Stainback e Stainback (1999, p. 21), “a educação inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural em escolas e salas de aula provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas”.

Assim, não se fala de inclusão apenas quando se coloca alunos com necessidades especiais em uma escola, mas quando consegue inseri-los na sociedade, independente de qualquer deficiência que venham a ter.

#### **1.4 - Uma breve história da inclusão escolar.**

Para falamos da historia da educação especial é interessante salientamos o que Macedo, Carvalho e Pletsch (2011), nos trazem, que ela passou a existir na Europa no século XVIII quando surgiram institutos especializados para tratar de pessoas cegas e surdas. Porém, se torna viável destacar que o primeiro passo para a inclusão ocorreu nos Estados Unidos com um movimento conhecido como “Regular Education Initiative” (REI), no qual tinha como intenção a inclusão de crianças com deficiências nas escolas consideradas comuns. O REI tem como proposta, a escolarização de todos os alunos em salas regulares e que nestas salas eles recebam uma educação de qualidade, que sejam alunos ativos. Desse modo, que separações por causa das diferenças sejam mínimas. Logo, defende que são necessárias melhorias de meio geral para que se amplie de forma abranger a todos.

Consequentemente, surge no final dos anos 80 e começo dos 90, como extensão desse movimento no contexto americano, e do movimento do mundo, o movimento da inclusão. Entre suas principais vozes encontram-se Fulcher (1989) e Slee (1991) na Austrália; Barton (1988), Booth (1988) e Tomlinson (1982) no Reino Unido; Ballard (1990) na Nova Zelândia; Carrier (1983) em Nova Guiné; e Biklen (1989), Heshusius (1989) e Sktirc (1991 a) na América do Norte. Na Espanha, ainda que um pouco mais tarde, cabe destacar os trabalhos de Arnaiz (1996, 1997), García Pastor (1993) & Ortiz

(1996). Estes autores manifestam suas insatisfações pela trajetória da integração. Eles questionam o tratamento dado aos alunos com necessidades educacionais especiais no sistema de ensino em muitos países.

Ademais, na busca de enfrentar os desafios e construir projetos capazes de superar os processos históricos de exclusão, a Conferência Mundial de Educação para Todos, Jomtien/1990, chama a atenção dos países para os altos índices de crianças, adolescentes e jovens sem escolarização, tendo como objetivo promover as transformações nos sistemas de ensino para assegurar o acesso e a permanência de todos na escola. Da mesma forma, no contexto do movimento político para o alcance das metas de educação para todos, a Conferência Mundial de Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela UNESCO em 1994, propõe aprofundar a discussão, problematizando os aspectos acerca da escola não acessível a todos estudantes.

Não obstante, é necessário ressaltar que inicialmente os portadores de necessidades especiais tinham como status de doença e de invalidez. Mais tarde, com o início da mudança para o estado de direitos fundamentais que marca o início da percepção da igualdade de oportunidades, teve como seu auge a valorização dos direitos universais.

Assim, com essa valorização começou-se a pensar mais sobre o assunto, deste modo, Meletti (2007), vai nos trazer alguns pontos históricos importantes para nossa reflexão:

- ❖ Na década de 1850, ano de fundação do Imperial Instituto de Educação de Cegos do Brasil/Instituto Benjamim Constant (1954) e do Instituto Nacional de Educação de Surdos/INES (1856);
- ❖ Proclamação da República, as ideias liberais ganham força e a escola é aberta para a população.
- ❖ Início do Século XX, a Psicologia “vai para a escola” como a ciência que qualifica, possibilitando dar conta dos desviantes com a exclusão.
- ❖ Final da década de 1920 e início da década de 1930, teve a instalação e fortalecimento da iniciativa privada na educação.
- ❖ Na década de 1980, as salas especiais eram assumidas por professores sem qualificação por falta de professores especializados.
- ❖ Final de 1998 e início de 1999 surgiram o mote da inclusão no Paraná – e, a partir daí, outros eventos referenciais ocorrem, originando o fundamento

histórico e social que dá sustentabilidade às atuais ações vivenciadas no campo da educação e das políticas públicas.

Podemos observar que, a educação especial no Brasil, teve no princípio de sua história pouca ajuda nas áreas governamentais e não governamentais, um exemplo disso foi a Constituição de 1824, outorgada por D. Pedro I, que privava do direito político o incapacitado físico ou moral (título II, artigo 8º, item 1). Sendo assim, a ajuda educacional que essas pessoas precisavam veio através de amigos e familiares, que se juntaram e formaram algumas instituições para ajuda-las.

Nesse sentido, de acordo com Antunes (2007), essa ação de institucionalização da época apresentava uma intensa característica de exclusão por estigmatizar e segregar os indivíduos. Com o tempo, e devido à grande demanda da sociedade, começaram a aparecer instituições filantrópicas e privadas que se voltavam para o atendimento de pessoas com outros tipos de deficiência.

Todavia, a educação escolar dos portadores de deficiência, era considerada secundária e, quando trabalhada, objetivava apenas a promoção de atividades que permitissem ou facilitassem a autonomia necessária para a vida diária (GLAT & BLANCO, 2007; MACEDO, et all 2011).

Deste modo, verificam-se quatro fases distintas do movimento inclusivo. A primeira fase foi marcada pela negligência na era pré- cristã, que pode ser denominada como “fase da exclusão”, na qual a maioria das pessoas com deficiência e outras condições eram tidas como indignas da educação escolar (SASSAKI, 1998).

Logo, historicamente, a vantagem de grupos em detrimento da exclusão de outros, nas escolas, foi legalizado por políticas e práticas educacionais que copiavam a ordem social vigente. Mesmo diante da democratização da escola e do binômio inclusão/exclusão, grupos que não estavam dentro dos modelos de normalidade continuavam segregados. (MEC/SEESP, 2008).

A segunda fase é a institucionalização, as pessoas com algum tipo de deficiência eram expelidos e protegidos em instituições residenciais. A terceira fase foi marcada pelo desenvolvimento de escolas e classes especiais em unidades públicas que tendiam proporcionar a pessoa com deficiência uma educação a parte das outras pessoas consideradas “normais”.

A quarta fase foi quando começou a surgir à educação escolar para deficientes intelectuais no mundo e quando também começou-se a falar sobre educação inclusiva, iniciou-se um movimento pela integração social de indivíduos que apresentam

deficiência com o objetivo de integra-los no meio escolar o mais próximo possível dos alunos normais, houve também a criação de programas escolares para os deficientes mentais leves e moderados, e pela relativa abertura das instituições de ensino (STOBAUS, 2003).

De acordo com Bueno (1993), esta foi à fase que surgiram as classes especiais. A fase inicia-se com categorização e classificação de deficientes intelectuais, resultando na famosa escala métrica de inteligência criada por Alfred Binet e Theodoro Simon, os testes de quociente intelectual (QI).

Do mesmo modo, Mazzota (1996, p.40), baseado em seus estudos nos mostra três atitudes sociais que assinalaram a história da Educação Especial:

- **Marginalização:** Caracteriza-se por uma atitude onde desacredita-se na possibilidade de mudança das pessoas com deficiência, o que é uma completa omissão da sociedade em relação à organização de serviços para essa população;
- **Assistencialismo:** Demonstra-se por um sentido de filantropia, paternalismo e humanitário, porque acredita-se que o indivíduo com qualquer tipo de deficiência é incapaz;
- **Educação/Reabilitação:** Possibilidade de mudança das pessoas com deficiência e ações resultantes das atitudes voltadas para as instituições Educacionais.

Portanto, pode-se dizer que essa ultima fase foi importantes para os portadores de deficiências, principalmente para os que estavam na idade escolar, pois eles tiveram a oportunidade de se inserirem no meio escolar de forma participativa. Prontamente, vale a pena ressaltarmos sobre alguns momentos importantes que os alunos portadores de deficiência passam. Os quais são:

- **Normalização:** deve – se oferecer às pessoas portadoras de necessidades especiais as mesmas oportunidades a que fazem jus as pessoas ditas normais;
- **Individualização:** pressupõe adequar o atendimento educacional às necessidades de cada aluno, com respeito às suas diferenças individuais;
- **Integração:** processo que implica em ações interativas, exercidas com reciprocidade entre duas ou mais pessoas ou instituições;

- **Construção do Real:** entendido com resultado da conciliação entre o que é possível e o que é necessário ser feito;
- **Legitimidade:** Entendido como participação das pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e de altas habilidades ou de representantes legais, na elaboração e formulação de políticas públicas, planos e programas, apontando soluções. (BRASIL, 1994, p.10)

Dessa forma, a Assembleia Geral das Nações Unidas aprovou em 1971, a Declaração das Pessoas com Transtornos Mentais e em 1975, aprovou a declaração dos direitos das pessoas com deficiência, tendo como objetivo proteger e assegurar o bem-estar e a reabilitação daqueles que estão em desvantagem física ou mental (MITTLER, 2003).

Em 1994, em Salamanca na Espanha, foi aprovada a declaração de Salamanca, este documento tem como inspiração o princípio de integração e no conhecimento da necessidade de ação para conseguir “escolas para todos”, ou seja, instituições que incluam todo mundo, reconheçam as diferenças, promova a aprendizagem e atenda as necessidades de cada um (MITTLER, 2003).

Assim sendo, com a Declaração de Salamanca ficou demonstrado que a educação inclusiva não se refere apenas às pessoas com deficiência e sim a todas as pessoas, deficientes ou não, que tenham necessidades educacionais especiais em caráter temporário, intermitente ou permanente (SASSAKI, 1998).

De tal modo, a Declaração de Salamanca e sua admirável linha de ação permitiu constituir as políticas educacionais, que garantissem igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças na metodologia educativa. Entre as principais políticas educacionais, vale a pena destacar a Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, a qual afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas.

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Nessa esteira, a Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia. O Decreto nº 3.298, por sua vez, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular; implementação pelo MEC do Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, entre outros.

O Brasil foi um dos países a assinar a Declaração de Salamanca, com isso ele se comprometeu a conseguir os objetivos indicados pela declaração, entre eles, o de modificar os sistemas de educação em sistemas educacionais inclusivos. (UNESCO, 1994, p. 10).

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº. 9394/96) estabeleceu, entre outros princípios, a "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" e recomendou que a educação para "os alunos com necessidades especiais" ocorra, preferencialmente, na rede regular de ensino. (BRASIL, 1996), conforme enfatiza o Art. 2º. Sobre os princípios da educação nacional:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Os principais documentos legais, pautados aos direitos das pessoas com NEE (Necessidades Educativas Especiais), tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e a Declaração de Salamanca (1994) trazem algumas características referentes à inclusão social e escolar dessas pessoas. Segundo diz a LDB 9.394/96:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições

específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Do mesmo modo, Carneiro (2008) vai ressaltar sobre a relevância de outro documento importante em nível nacional, que foi produzido pela Procuradoria Federal dos Direitos Humanos, em 2004, que tem como título, “O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular” (chamado também como cartilha do MEC). Esse documento expõe aspectos do campo do Direito Constitucional com os incrementos imprescindíveis na área do Direito Educacional, como também direções pedagógicas para a organização e funcionamento das escolas como inclusivas.

Em 1998 foram organizados os Parâmetros Curriculares Nacionais, com táticas de ensino para educação de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE). Esse documento apareceu a partir da ausência de adequações curriculares que se adaptassem a um aprendizado mais expressivo para os alunos com NEE. Com isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais preconizam a atenção à diversidade da comunidade escolar e baseiam-se no pressuposto de que a realização de adaptações curriculares pode



atender a necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações. (BRASIL, 1998. P. 23).

Acrescente a isso o fato de que, o Ministério da Educação instituiu o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, tendo em vista modificar os aparelhos de ensino em aparelhos educacionais inclusivos, que geram um extenso método de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para assegurar o direito de acesso de todos à escolarização, à organização do atendimento educacional especializado e à promoção da acessibilidade (BRASIL, 2003).

Entretanto, Carvalho (2005), vai retratar que:

A Letra das leis, os textos teóricos e os discursos que proferimos asseguram os direitos, mas o que os garante são as efetivas ações, na medida em que se concretizam os dispositivos legais e todas as deliberações contidas nos textos de políticas públicas. Para tanto, mais que prever há que prover recursos de toda a ordem, permitindo que os direitos humanos sejam respeitados, de fato. Inúmeras são as providências políticas, administrativas e financeiras a serem tomadas, para que as escolas, sem discriminações de qualquer natureza, acolham a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (CARVALHO, 2005, p. 77).

Nesse sentido, a educação inclusiva não se resume em matricular o aluno com deficiência na turma comum ou a sua presença na escola. Uma escola ou turma inclusiva necessita ser mais do que um ambiente para convivência, uma espaço onde ele aprenda os conteúdos socialmente apreciados para todos os alunos da mesma idade que a sua. Assim, para que a escola seja considerada inclusiva é necessário formar seus professores, equipe e rever as formas de interação vigente que a compõe e que nela intervém.

Portanto, se faz necessário uma escola que consiga ensinar todos os alunos com habilidade de fazê-los aprender independente de qual seja sua deficiência, capaz de transformar a vida das crianças e dos adolescentes. Porém, para que a escola consiga pensar na reabsorção desse público historicamente excluído necessitará passar por uma “revolução que a ponha do avesso em sua razão de existir, em seu ideário político-ideológico” (Kupfer e Petri, 2000, p 112). Será necessário desconstruir muitos de seus conceitos, de sua forma de atuação.

No entanto, em que impregne a crescente importância da Educação Inclusiva como configuração prioritária de acolhimento a alunos com necessidades educativas

especiais, na realidade este modelo ainda não existe em nosso país. Como vão ressaltar os estudos de Glat, Ferreira, Oliveira e Senna (2003):

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 (p.35).

Por fim, o método educativo inclusivo acarreta sérias implicações para os docentes e para as escolas, que devem centrar-se na busca de rever concepções, estratégias de ensino, de orientação e de apoio para todos os alunos, a fim de que possam ter suas necessidades reconhecidas e atendidas, desenvolvendo ao máximo as suas potencialidades. (MARTINS, 2006, p.20)

## **CAPITULO II:**

### **2.1 - História da escola professor José Gonçalves de Queiroz:**

A Escola Estadual de Ensino Médio Professor José Gonçalves de Queiroz foi criada em 09 de março de 1974, pelo governador Ivan Bichara Sobreira, para funcionamento inicial de 1º grau (atual ensino fundamental fase II), depois em 11 de abril de 1977, foi implantado o 2º grau (atual Ensino Médio). Como primeiro diretor teve Dr. Normando Araújo de Sá, advindo da cidade de Campina Grande para assumir o cargo, pois, na cidade não tinham ninguém capacitado para tal função.

Os primeiros educadores tinham uma forma de ensino muito rígida, havia mais cobranças não havia provas de recuperação e assim a única forma de recuperar era fazer uma prova que era chamada de segunda época, que só era realizada no ano seguinte, antes das matrículas. Mesmo a escola sendo Estadual, os alunos pagavam uma pequena taxa para realizar a matrícula, pois, naquela época não existiam verbas suficientes para manter o bom funcionamento da instituição, então 50% da verba era para o estado e 50% para a escola, o fardamento era calça, camiseta branca, sapatos e meias, o qual o uso era obrigatório.

As condições para que se estuda naquela época era difícil, uma das principais dificuldades era a falta de transporte para os alunos das localidades rurais, que vinham a pé ou de animais, outra dificuldade era que os livros eram comprados e nem todos tinham condições de compra-los.

Sabe-se que o nome da Escola foi uma homenagem ao primeiro professor do município, que teve uma grande contribuição para o desenvolvimento do colégio e principalmente para a educação do Município.

Dessa forma, desde seu inicio a escola localiza-se na Rua Professor Guiomar Coelho, bairro de Pedregal, Sumé- PB, possui um terreno amplo, com cerca de 12m<sup>2</sup>, sendo considerada uma das maiores do região, possui uma área térrea e outra de 1º andar. No ano letivo de 2013, foram matriculados na escola 593 alunos, sendo estes, 424 do ensino médio inovador (ProEMI), que foi instituído pela portaria 971, de 09 de outubro de 2009, disponibilizada pelo Ministério da Educação. O ProEMI, visa um currículo que se constitua, com baseamento em um linha comum, ou seja, que compreenda as áreas de trabalho, ciência, cultura e tecnologia, que se unifiquem a partir dessa só linha e possam assim forma um conjunto de conhecimentos com elementos suficientes para que os alunos se preparem de forma correta para as adversidades do mundo. Portanto, são uma forma de estimular as redes Estaduais de Educação a indicar ações inovadoras, para o ensino médio. A finalidade é

instigar as redes estaduais de educação a refletir novos recursos que diferenciem os currículos com atividades integradoras. Dessa forma, os alunos do ensino médio inovador estão matriculados no turno diurno/integral e 169 da educação de jovens e adultos (noturno), tendo uma faixa etária que varia de 13 aos 42 anos de idade, onde no período noturno só estudam pessoas maiores de 18 anos. Com relação ao sexo, 44,1% são do sexo masculino e 55,9% do sexo feminino.

Tendo em vista os professores são 51 no total, que são distribuídos em duas categorias os efetivos (23), e os prestadores de serviços (28). Entre todos os educadores, 15 atuam em áreas incompatíveis com a sua formação, ou seja, ministram aulas que não são de suas disciplinas de formação.

Com isso, podemos ressaltar o pensamento de Perrenoud (1997), quando diz que a formação do profissional da educação, é baseada pelas experiências no convívio diário da carreira docente que intervêm fortemente no aprendizado pedagógico, vindo desde o desenvolvimento inicial até a destreza consecutiva da profissão em sala de aula. Entretanto é válido ser observado, que a experiência diária deve vir atrelada a uma formação específica.

Como objetivos, a escola tem o de garantir condições para que os estudantes desenvolvam habilidades e competências, a partir da compreensão da realidade, para que assim aprendam a viver em sociedade; desenvolver atitudes de respeito, responsabilidade e cooperação no ambiente escolar; incentivar o ensino através de pesquisa; promover formação continuada para educadores, gestores e funcionários, etc. Segundo o Plano Político Pedagógico (PPP) da escola, como missão a instituição tem que contribuir para a melhoria das condições educacionais, assegurando uma educação de qualidade em um ambiente criativo, inovador e de respeito ao próximo. Assim, como principal meta da instituição é diminuir a evasão, o abandono e a repetência escolar.

A partir dessas ressalvas, cabe uma observação mais profunda sobre o papel da escola, com isso, podemos destacar o pensamento de Almeida (2009), quando nos fala sobre a escola, a qual deve ter um princípio de socialização dos indivíduos, como também, servir como preparação para a que possam enfrentar o mundo. Assim, afirma Almeida:

[...] além de promover a socialização, ou seja, preparar as pessoas para o mundo cambiável em que vivemos a individualização pressuposta nos mecanismos educacionais, ao mesmo tempo em que evita decretar o que é certo ou verdadeiro e provocar sua manifestação, consiste no exercício de “agitar” os estudantes e incitar-lhes a dúvida sobre a imagem que têm de si e da sociedade em que estão inseridos e, nesse movimento, desafiar o consenso revalecente. (2009, p. 74).

Portanto, como proposta curricular a escola, segue as diretrizes do programa ensino médio inovador que prever uma escola ativa e criadora, construída a partir de princípios educativos que unifiquem tanto metodologicamente quanto epistemologicamente. Com isso foi exigindo que a escola passasse por uma reestruturação curricular, que estabeleceu ações em diferentes formatos (disciplinas, oficinas, Projetos interdisciplinares, aquisição de materiais e tecnologia do guia de tecnologia atualizado, dentre outros). Dessa forma a instituição, optou por utilizar macro campos, estes que segundo o Ministério da Educação (MEC) no documento orientador: Programa Ensino Médio inovador (2013), são campos de ação pedagógico-curricular no qual se desenvolvem atividades interativas, integradas e integradoras dos conhecimentos e saberes, dos tempos, dos espaços e dos sujeitos envolvidos com a ação educacional.

Os macrocampos se constituem, assim, como um eixo a partir do qual se possibilita a integração curricular com vistas ao enfrentamento e à superação da fragmentação e hierarquização dos saberes. Permite, portanto, a articulação entre formas disciplinares e não disciplinares de organização do conhecimento e favorece a diversificação de arranjos curriculares. Nos macrocampos, a escola deverá indicar os princípios e ações que dividiu as disciplinas escolares em obrigatórias (acompanhamento pedagógico e leitura e letramento) e optativas (científica, cultura corporal, cultura e artes e cultura digital), além das disciplinas comuns a toda escola como, português, matemática, história e etc.

Neles a escola deverá indicar os princípios e ações que serão seguindo visando produzir maior diálogo e interação entre as áreas do conhecimento e componentes curriculares/disciplinas, os tempos e os espaços com vistas a dar maior organicidade ao conjunto de atividades didático-pedagógicas do ensino médio. Com isso, os princípios e ações deverão ser articulados em torno da proposição do Trabalho, da Ciência, da Cultura e da Tecnologia como dimensões indissociáveis da formação humana e eixo articulador conforme estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. (MEC, 2013).

Assim sendo, a dimensão administrativa da instituição, é composta por Josefa Linete de Lima (gestora), licenciada em Matemática pela AESA e Elza Braz (adjunta), licenciada em geografia pela UFPE. As mesmas estão cursando pós-graduação em gestão, oferecido pelo FNDE/MEC. A instituição segue as diretrizes e normas da SEE-Secretaria Estadual de Educação, sob a orientação da 5ª regência de ensino, atendendo estudantes advindos da zona Urbana e Rural do município, nos níveis de ensino médio

inovador (1° ao 3°) ano e EJA- Educação de Jovens e Adultos (1° ao 3°) ano, sendo esta a única escola pública do município a disponibilizar o ensino médio.

Ademais, sabe-se que a escola ainda está na fase de adaptação ao ensino médio inovador, que foi implantado há pouco tempo na instituição e enfrenta problemas com a evasão escolar. Porém, segundo a gestora da escola esses problemas vêm sendo resolvidos com o passar dos tempos e a escola está se adequando a todas as exigências feitas pela 5ª Regência, quanto à evasão ela afirma ser o maior problema da escola atualmente, mas vem melhorando.

No que diz respeito à inclusão escolar, notamos que a escola não tem nenhum projeto voltado para área da educação especial, ou algum relacionado ao recebimento de alunos com necessidades especiais. Quanto à estrutura física, a escola possui apenas na sua área térrea uma pequena adaptação para alunos portadores de necessidades especiais, possuindo rampas de acesso às salas, banheiros adaptados com portas largas. Porém, no 1° andar existe uma dificuldade muito grande quanto à acessibilidade, pois, para dar acesso a ele é através de escadas o que torna quase impossível o acesso de um cadeirante por exemplo. Como também, não existem na instituição nenhum livro em braile, ou profissionais especializados em LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

Cabe salientar, que segundo as Diretrizes operacionais para o funcionamento das escolas de rede Estadual de Ensino, da Paraíba (2012), a educação especial, deve estar inserida na proposta pedagógica da escola como oferta de Atendimento Educacional Especializado, como função complementar ou suplementar a formação do educando da Educação Especial e deverá ser realizado, em turno inverso ao da sala comum, na própria escola ou em escola circunvizinha, quando esta não dispuser da sala de recursos multifuncionais. O AEE pode também ser realizado em Centro de Atendimento Educacional Especializado, com atividades diferenciadas, não sendo substitutivas à escolarização. Dessa forma, o professor deverá participar de cursos de capacitação inicial e continuada, presenciais ou à distância, vinculando seu trabalho ao do professor da sala comum, com participação no planejamento da escola e em outros espaços, de forma a disseminar os conhecimentos sobre Educação Especial na Comunidade Escolar.

O que pode ser notado na Escola é que essa capacitação ou treinamento não ocorre para com os professores ou funcionários, o que torna o trabalho deles com os alunos com necessidades especiais difíceis, pois, muitas vezes os próprios não sabem como agir em situações adversas que envolvam esses alunos.

## CAPITULO III

### **3.1- Dados da inclusão escolar, na Escola Professor José Gonçalves de Queiroz.**

O estudo aborda uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa e com utilização de questionário com perguntas fechadas e abertas, tendo por finalidade analisar à prática da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular e dessa forma, identificar os principais problemas encontrados nas escolas para inserção de alunos com necessidades especiais. O presente estudo foi realizado na escola da rede pública de ensino da cidade de Sumé: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Gonçalves de Queiroz – localizada na Rua Guiomar Coelho Nº: 201, Bairros: Pedregal. Com a participação de professores e funcionários da instituição já citada, tendo por base uma pesquisa bibliográfica e de campo. Como amostra para pesquisa foram aplicados questionários com  $\frac{1}{4}$  (um quarto) do numero de funcionários e professores da escola, sabendo que a instituição conta com numero de 107 funcionários, dos quais 56 são funcionários e 51 professores. O questionário foi aplicado com 18 participantes, contendo 16 perguntas abertas e fechadas sobre o tema a ser estudado as quais foram respondidas pelas pessoas que aceitaram participar da pesquisa.

Dessa forma, para a obtenção da pesquisa teve-se o consentimento da direção da escola e das pessoas que participaram, recebendo o termo de Consentimento Livre e Esclarecido os quais afirmavam sua participação na pesquisa. Discorrendo sobre a preservação da identidade dos colaboradores da pesquisa, iremos identifica-los por X para professores e Y para funcionário respectivamente.

Procurando compreender a opinião dos participantes sobre o tema, levando em conta os número de participantes dos quais 11 foram mulheres e 7 foram homens, destes, 6 são funcionários (direção, biblioteca, auxiliar de serviço, condenação pedagógica) e 12 são professores, abordamos a primeira questão, sobre o que eles entendiam com inclusão? Obtivemos as seguintes respostas:

Y1- “É uma forma de mostrar que todos podem conviver juntos independente de limitações”;

X1- “É fazer todos participarem ativamente da sociedade, exercendo seus direitos e deveres”;

Y2- “Incluir todas as pessoas sem distinção de raça, cor, credo, enfim, sem nenhuma distinção”;

X2- “Processo que procura integrar os portadores de necessidades especiais no meio social, tornando-o cidadãos de direitos e deveres”.

X3- “Inclusão não se restringe ao ato de colocar o educando especial em uma sala de aula, faz-se necessário dar assistência a ele, bem como capacitar os profissionais envolvidos em sua educação”.

Portanto, torna-se perceptível, que as opiniões sobre o conceito de inclusão são distintas, apresentando vários pensamentos sobre o tema, o que reforça o que Sanchez (2005), nos ressalta que a inclusão é um processo gradual e dinâmico. Dessa forma, também é válido observarmos o pensamento de Ferreira (1995), o qual nos relata que inclusão tem diversos significados, porém, o mais importante deles é esse processo ser visto como “ato pelo qual um grupo inclui o outro” (FERREIRA, 1995, P.355). Assim sendo, observa-se que o conceito de inclusão é visto de maneiras diversas, porém, complementares, pois, todos veem este ato como um ato de “acolhimento”.

Como decorrência, na segunda questão perguntamos qual a opinião do participante sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular? E obtivemos como na primeira pergunta, respostas diversas, como pode ser observado a seguir:

X4-Sou a favor, desde que a escola esteja preparada para isso;

Y3- Eu acho justo e importante, no entanto, tem que ser de forma organizada e com pessoas capacitadas para o trabalho;

X5- Acho correto, desde que se ofereçam meios para sua aprendizagem considero importante, pois, todos tem o direito de conviver juntos;

X6- Acredito que seja necessário para uma sociedade mais justa e humanitária;

Y4- Importante, porém, com formação para os profissionais da educação;

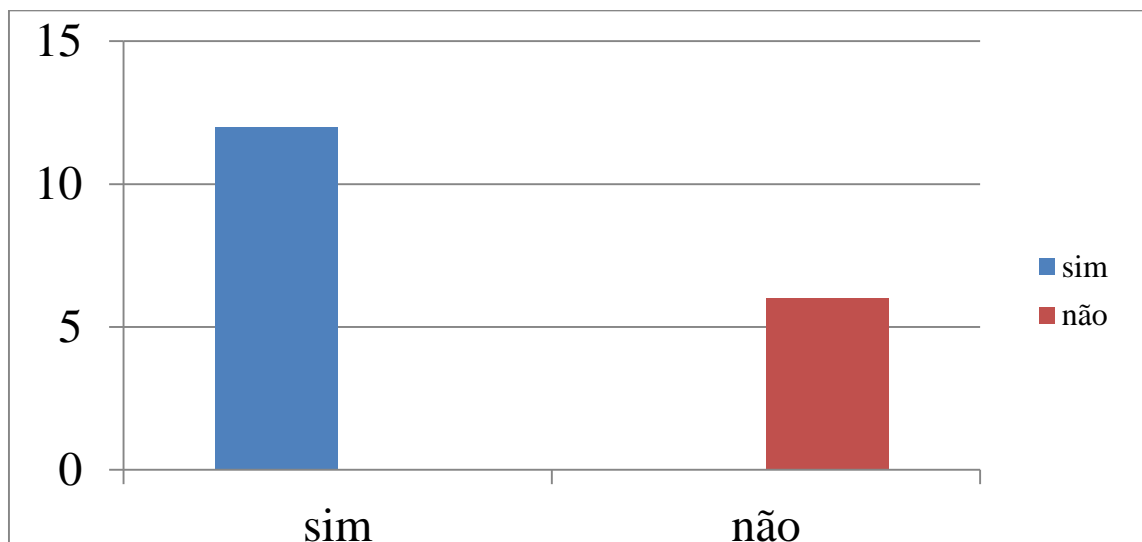
Assim, através desses relatos é visível que os participantes são a favor da inserção desses alunos, porém, fica evidente também que este parecer favorável se dá desde que ocorra um treinamento, ou seja, que a escola e os funcionários estejam preparados para receber estes educandos. Dessa forma, de acordo com Freitas (2001, p. 37) os educadores não podem evadir-se da realidade social da qual fazem parte o aluno, como ainda se faz necessário uma boa formação teórica e prática, fundamental e comum



a todos, que lhes garantam uma leitura crítica não só da educação e das propostas de mudança nesse campo.

Na sequência foi perguntado se na escola estudava ou estava matriculado algum aluno com necessidades especiais, onde a maioria respondeu que existia, tais afirmações estão evidenciadas no gráfico 1 a seguir:

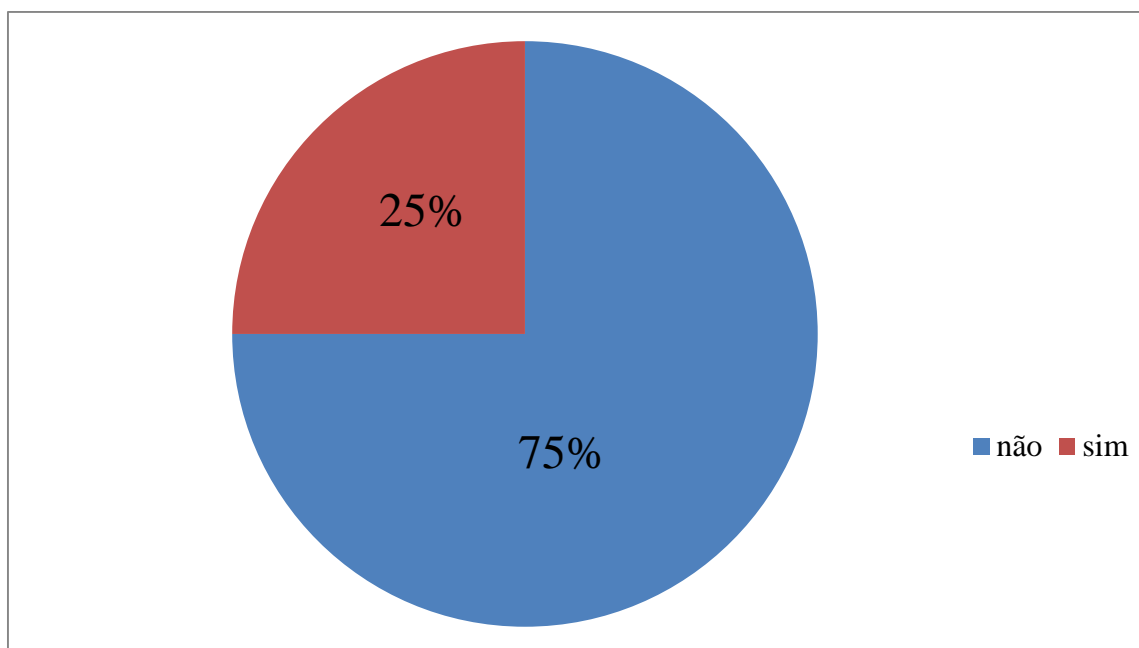
**Gráfico 1:** Na instituição estuda ou está matriculado algum aluno com necessidades especiais?



De acordo com o gráfico 1, podemos observar que dos 18 entrevistados, 12 afirmam ter conhecimento de alunos portadores de necessidades especiais estudarem na instituição, enquanto 6 afirma desconhecerem o fato, o que é uma questão interessante, pois, de acordo com Domingos (2005), a receptividade dos professores e dos demais funcionários da escola pode dar assistência no método de inclusão de crianças com necessidades especiais, isso é de fundamental importância. No entanto, o que chama atenção é a ocorrência de profissionais da escola não terem conhecimento dos alunos especiais que estudam naquele ressoito.

Por conseguinte, foi indagado se houve capacitação para os profissionais que receberam alunos para a inclusão, tendo em vista que dos 18 participantes 12 afirmaram que a escola tinha alunos especiais. Deste modo, dos praticantes que afirmam conhecer o fato, 3 o que corresponde a 25%, afirma ter recebido treinamento, enquanto 9 cerca de 75% afirmam não terem recebido nenhum treinamento. A ilustração a seguir nos reafirma isso:

**Gráfico 2:** Houve capacitação específica para os professores que receberam alunos para a inclusão?



A formação de professores está citada na Declaração de Salamanca (1994) como uma das bases para que o processo inclusivo ocorra nas escolas de forma ativa. Com relação a isso, a Declaração afirma:

O menor desafio reside na provisão de treinamento em serviço a todos os professores, levando-se em consideração as variadas e frequentemente difíceis condições sob as quais eles trabalham. Treinamento em serviço deveria sempre que possível, ser desenvolvido ao nível da escola e por meio de interação com treinadores e apoiado por técnicas de educação à distância e outras técnicas autodidáticas. (p.2)

Dessa forma, dos participantes que responderam afirmativamente sobre a capacitação recebida por eles, o que correspondeu a 25% dos entrevistados, puderam responder a questão posterior que questionou sobre qual foi essa capacitação, os quais relataram:

Y5- Para ensinar alguns alunos como os surdos, por exemplo, tem professores capacitados em libras;

Y6- No planejamento falamos que esses alunos devem ser bem atendidos na escola, tanto pelos próprios alunos quanto por nós professores.

X7- Vários, como conversas durante o planejamento e etc.

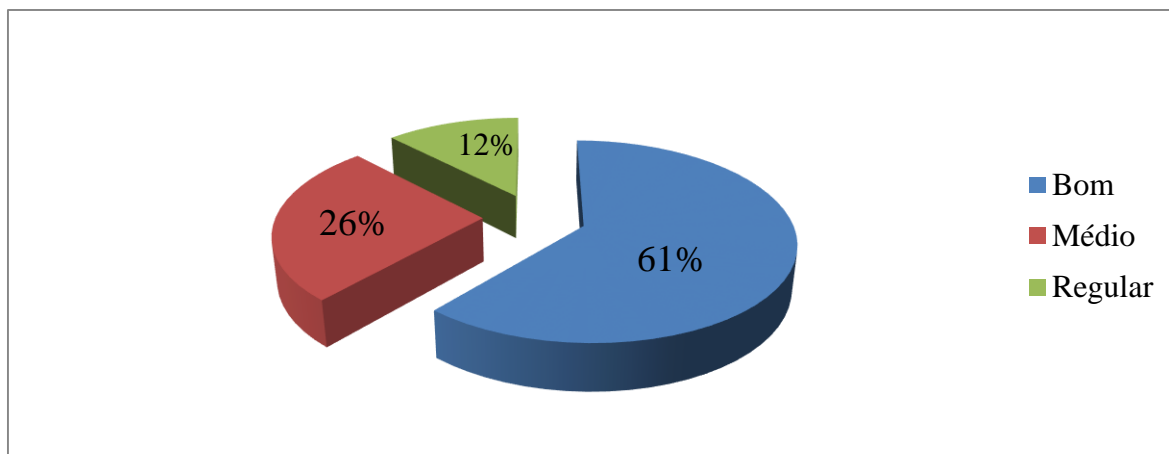
É observável, que o processo de formação dos professores precisa ser de forma continuada, onde possa abranger o seu cotidiano escolar, por meios de diálogos e debates sobre o assunto, porém, é de fundamental importância que esses profissionais tenha uma formação adequada, durante a licenciatura, de tal modo a formação do professor de modo geral deve incluir programas e conteúdos que desenvolvam competências de um profissional intelectual para atuar em situações singulares. Assim, através desses relatos, fica evidente que a Escola nem o Estado disponibilizam nenhuma formação para que os professores possam receber estes alunos de forma preparada, para que de tal modo eles possam receber uma educação de qualidade e conseguirem se desenvolver do mesmo modo dos alunos sem deficiência.

Logo, se faz necessário voltamos os olhos para essa capacitação, pois, como afirma Herrero (2000):

A conduta e as expectativas do professor determinam de forma decisiva o êxito ou o fracasso do aluno, o que permite afirmar que o posicionamento do professor com relação ao tema é fundamental para o desenvolvimento do processo de mudança. (HERRERO, 2000, p. 12).

No aspecto relacionado à como seria o relacionamento dos alunos portadores de necessidades especiais com os seus colegas, obteve-se os seguintes resultados, mostrados no gráfico 3:

**Gráfico 3-** Como é o relacionamento dele(s) com os colegas?

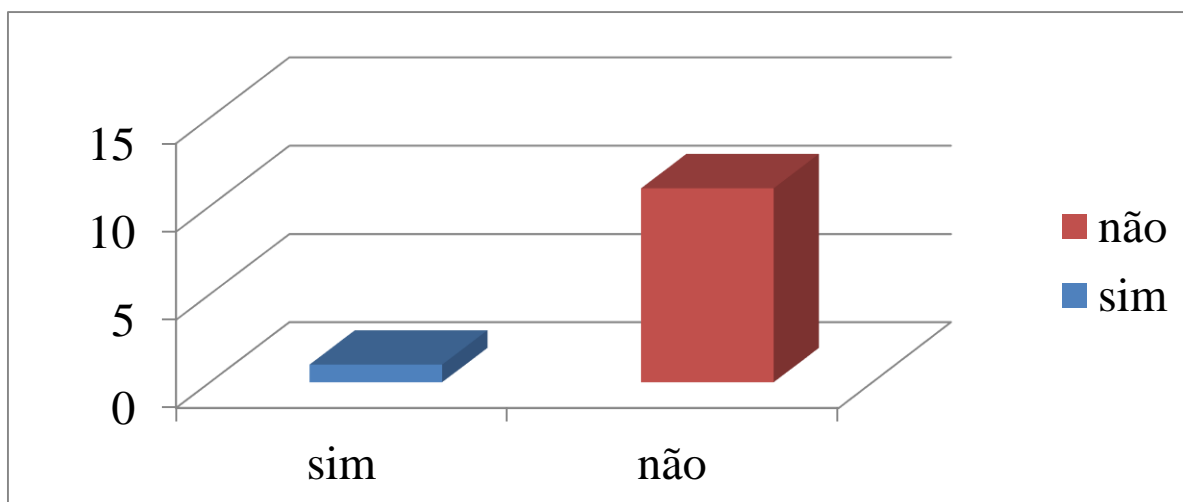


Como pode ser observado na ilustração anterior dos 12 participantes que responderam ter conhecimento dos alunos com deficiência inseridos na instituição e responderam o questionamento anterior, 7 (sete) cerca de 61%, disseram que o relacionamento dos alunos com deficiência com seus colegas é bom, 3 (três) o que corresponde a 26%, disseram que era médio e 2 (dois) 12% afirmaram ser regular.

Com isso, é ressaltado que para o processo de inclusão aconteça de forma efetiva em uma escola é necessário não apenas que ela esteja preparada em seu espaço físico, mas, que o corpo docente e discente estejam prontos para receber e acolher esses alunos, para que com isso haja um processo de aprendizagem por parte deles de forma efetiva.

Visando a complementação da questão anterior, foi indagado se esse(s) aluno(s) portadores de deficiência, já sofreu algum tipo de preconceito por parte dos colegas ou professores?

**Gráfico 4:** Eles já sofreu algum tipo de preconceito por parte dos colegas ou professores?



O desafio de manter um estudante com necessidade especial na escola é muito grande, pois, engloba varias adversidades, o fato dele ainda sofrer preconceito tornar esse processo ainda mais difícil, assim destaca-se o pensamento de Beyer (2006):

O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum ou válida a todos os alunos da classe escolar, porém capaz de atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada. (Beyer, 2006, p. 76)

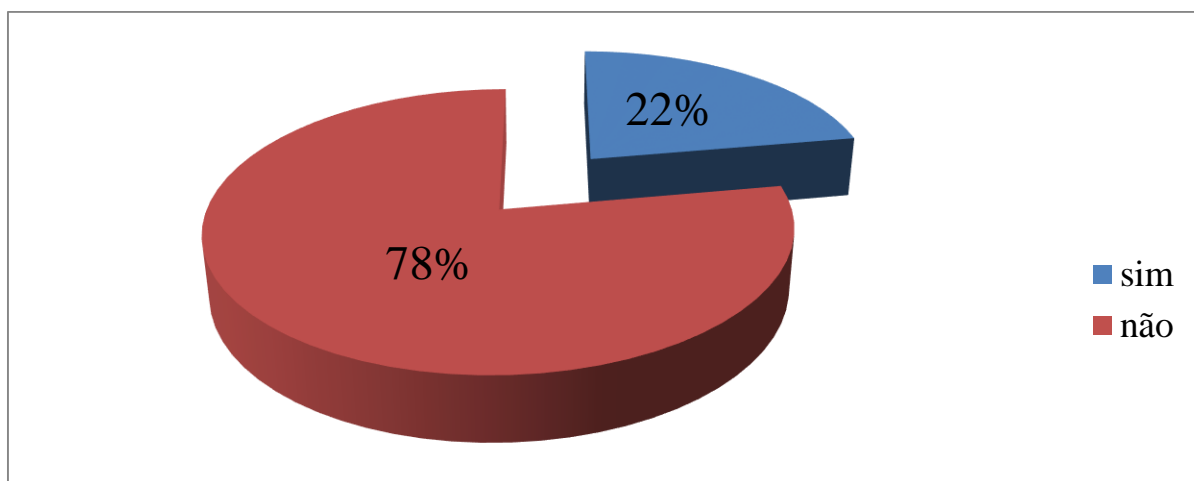
Com relação ao tipo de preconceito sofrido pelo aluno, o participante que afirma já ter presenciado o ato, afirma:

X7- Já ouvi chama-lo de vários apelidos, como aleijado, Airton Senna ou até mesmo provocações, por exemplo, deixe que eu chuto, entre outros.

Neste sentido Ceccin (2000), nos relata que o preconceito com às pessoas deficientes faz com que sejam vistas, do modo sensorial e motivacional, como parecidas e inalteráveis, tanto adentro das instituições de ensino como na sua família e sociedade. Com se todas fossem iguais, tivessem o mesmo desenvolvimento, ou seja, se uma não consegue aprender, as demais também não conseguirão.

Posteriormente, averiguamos se a instituição está preparada para receber alunos portadores de necessidades especiais. Cabe ressaltar, que a partir dessa questão tivemos a participação de todos os 18 participantes. Como resultados obtivemos:

**Gráfico 5:** A instituição esta preparada para receber alunos portadores de necessidades especiais?



Nesse sentido, cabe ressaltar que dentre os que responderam que a escola não estava preparada, vale destacar algumas respostas:

X8: Não houve treinamento, as universidades na sua maioria preparam os estudantes para os que não possuem necessidade especial;

Y8: Não existe capacitação para trabalhar com esse tipo de aluno;

X9: Apesar dos professores serem capacitados, falta estrutura física adequada, material didático, etc.;

X10: Não houve treinamento específico para isso, para que os professores desempenhem melhor seu papel;

X11: Falta treinamento para os profissionais da instituição.

De acordo com o exposto pode-se observar que os participantes alegam não terem treinamento para ensinar a alunos especiais, com isso é pertinente salientarmos sobre o pensamento de Mittler, (2003, p.20) que afirma sobre inclusão no ato da educação e dos profissionais da educação:

A inclusão depende do trabalho cotidiano dos professores na sala de aula e do seu sucesso em garantir que todas as crianças possam participar de cada aula e da vida da escola como um todo. Os professores, por sua vez, necessitam trabalhar em escolas que sejam planejadas e administradas de acordo com linhas inclusivas e que sejam apoiadas pelos governantes, pela comunidade local, pelas autoridades educacionais locais e acima de tudo pelos pais. (MITTLER, 2003, P.20).

Assim, cabe ressaltar, a visão de Bez (2009) apud Rodrigues (2006), quando fala da formação docente a qual pode ser entendida, como um processo consecutivo e complexo que ocorre a partir de seus valores, específica (graduação), capacitações e ressignificações, através de uma prática reflexiva, continuada e coletiva. Dessa maneira, é viável voltarmos os olhos para a formação dos profissionais da educação, pois, essa é uma das bases para a edificação da inclusão escolar. Sem essa formação os professores ficam de “mãos atadas” quando recebem alunos para inclusão. A resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, determina que as instituições de ensino superior devem ter em seu preparo curricular formação de professores voltada para a atenção à

diversidade e que considere conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Com isso é válido observamos que o profissional da educação, assim com as políticas de implementação da educação inclusiva são de fundamentais importância para o desenvolvimento do aluno com necessidades especiais, sendo ele o principal causador do sucesso escolar desses alunos.

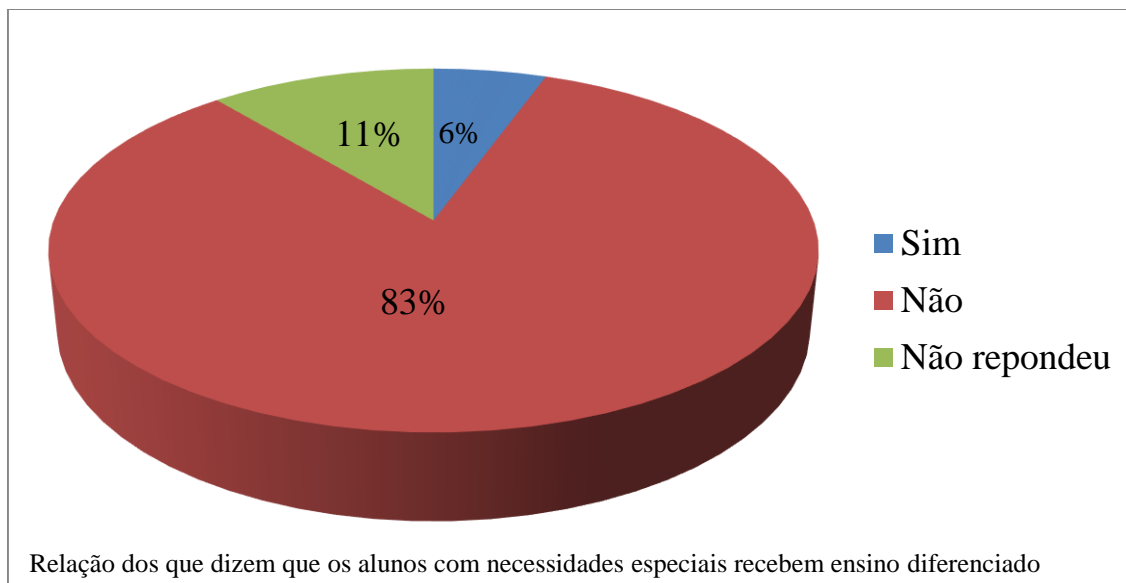
Dessa forma, visando complementar a questão anterior, foi perguntado quais as condições que a instituição apresenta para receber estes alunos? Os resultados serão apresentados a seguir:

Assim sendo, pode-se observar que 6 participantes, o que corresponde a cerca 33%, responderam que a escola apresenta questões relacionadas a acessibilidade, 4 participantes, 22%, afirmam que a escola não tem nenhuma condição para receber estes alunos, 3 participantes, 17 % não respondeu a questão e 5 participantes, o que corresponde a 28%, dizem que existem outras condições como, a boa vontade para o acolhimento, amor e dedicação, conversas informais entre professores e direção. Entretanto, sabemos que isso não garante o acolhimento do aluno com necessidades especiais. Dessa forma, ficou claro que a questão da inclusão não parece estar na pauta da escola, haja em vista que a instituição passou recentemente por uma reforma geral, na qual não foi feita nenhuma adaptação para que os alunos especiais assistam aulas no primeiro andar.

Dessa forma, de acordo com Goffredo (1999, p. 47), uma escola para ser inclusiva precisa desistir das condições de instituição burocrática e caçar alternativas que possam consentir a diversidade e afiançar o ingresso e a continuação de todas as crianças e adolescentes em seu interior.

Continuando no mesmo foco, foi perguntado se estes alunos recebiam ensino diferenciado dos demais? Podemos observar as respostas através do gráfico 6:

**Gráfico 6:** Ele(s) recebe(m) ensino diferenciado?



Como o gráfico acima nos ilustra, dos participantes que participaram da pesquisa, 85%, ou seja, 15 participantes afirmam que os alunos com necessidades especiais não recebem ensino diferenciado, 11% o que corresponde a 2 participantes, não responderam a questão e 6% ou apenas 1 participante afirma que sim ele(s) recebem ensino diferenciado. Dessa forma, dos 15 que afirmaram, que estes alunos não recebem ensino diferenciado, 12 são professores e 3 são de coordenação pedagógica, como também o que afirma que sim eles recebem ensino diferenciado é professor. Deste modo, de acordo com os participantes os alunos não recebem ensino diferenciado dos demais.

Cabe salientar, que o ensino desses alunos esta de acordo com a percepção dos professores, esses que devem ser capazes de avaliar as propriedades de informações atuais dos estudantes, as distintas necessidades exigidas nos seus métodos de aprendizagem, a partir, de duas alusões, as quais são: elaborar atividades e criar ou adaptar materiais, além de antever meios de avaliar os estudantes para que as informações sirvam para aprimorar o acolhimento aos estudantes. No caso da pesquisa, observa-se que não uma preocupação em elaborar atividades e metodologias apropriadas para os alunos especiais.

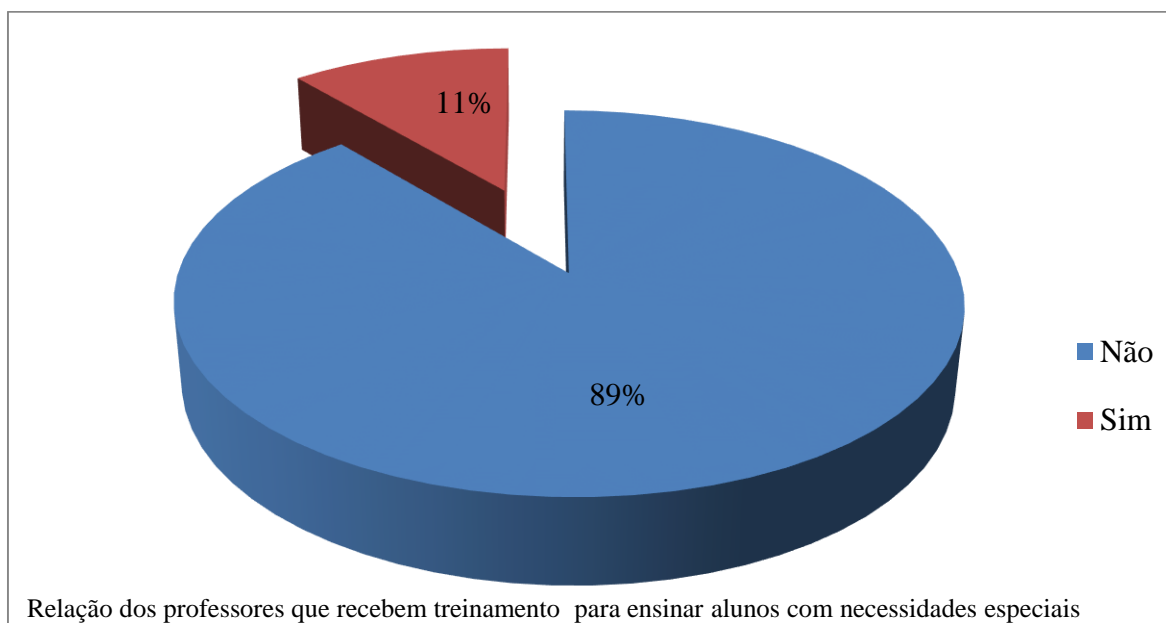
Também de acordo Vygotsky apud Monteiro (1989), a educação da criança com necessidades especiais, necessita permanecer regressada para a ampliação das colocações que lhe auxiliem a combater seus problemas, desenvolvendo um



entendimento de mundo e, a partir de então, a obtenção de saberes básicos para o entrosamento das suas inclusões com as coisas da vida e da sociedade.

Para darmos continuidade e compreendermos de forma mais simples como se dá o processo inclusão na instituição perguntou-se na questão seguinte se os professores recebem treinamento para ensinar alunos com necessidades especiais? As respostas estão ilustradas no gráfico a seguir:

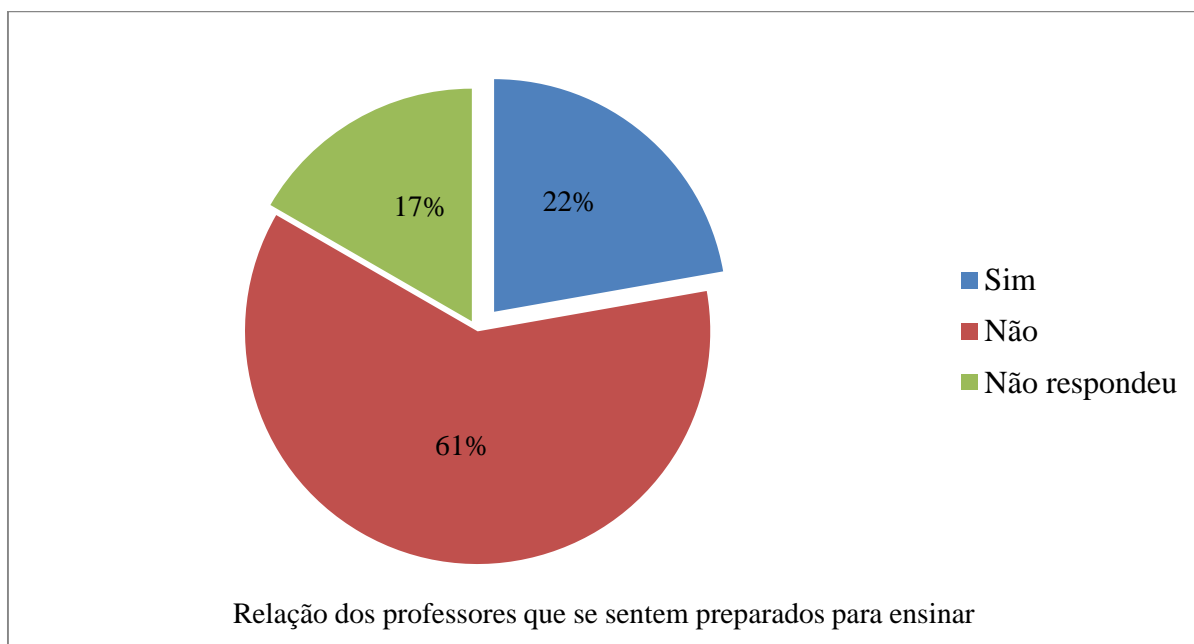
**Gráfico 7:** Os professores receberam treinamento para ensinar alunos com necessidades especiais?



Como pode-se observar no gráfico 9, acima, 16 (89%), dos 18 participantes afirmam que os professores não recebem nenhum treinamento para ensinar alunos com necessidades especiais, enquanto 2 (11%), afirmam que recebem treinamento, como pode ser visto, a maioria absoluta diz que não recebe treinamento para o fato. Com isso, é observável que as licenciaturas, bem como o Estado, não estão preparadas para desempenhar a função de formar professores que saibam lidar com a diversidade posta pela inclusão. Isso é preocupante, pois os alunos bem ou mal estão sendo incluídos e cada vez mais as salas de aula se diversificam, embora, evidentemente, não no ritmo desejado (Glat; Pletsch, 2004; Pletsch; 2006).

Por conseguinte, visando corroborar, com as informações anteriores, questionamos sobre se eles se sentiam preparados para ensinar? E pedimos para que explicassem sua resposta. Os resultados verão na figura a seguir:

**Gráfico 8:** Você se sente preparado para ensinar alunos com necessidades especiais?



Como podemos observar, na ilustração os participantes que responderam a questão, na sua maioria relatam não se sentirem preparados para ensinar, dos 18 participantes 11 tiveram essa opinião o que correspondeu a cerca de 60%, sendo assim 4 participantes responderam que se sentem preparados, ou seja 22% e 3 participantes 17% não responderam a questão.

Dessa forma, podemos salientar a ideia de Nóvoa (2001), que nos traz que a formação é algo que pertence ao próprio sujeito e se inscreve num processo de ser (novas vidas e experiências, nosso passado etc.) e num processo de ir sendo (nossos projetos, nossas ideias de futuro). Paulo Freire (1970) explica-nos que ela nunca se dá por acumulação. É uma conquista feita com muitas ajudas: dos metes, dos livros, das aulas, dos computadores. Mas depende sempre de um trabalho pessoal. Ninguém forma ninguém. Cada um forma a si próprio. (Nóvoa, 2001). No entanto, só isso não é suficiente para que os professores trabalhem com alunos com necessidades especiais, é necessário mais investimentos nesta área, que no nosso país enfrenta grandes desafios como nos relata Mendes (2002):

A formação de professores especializados em Educação Especial enfrenta em nosso país sérios desafios, decorrentes tanto do contexto problemático das reformas propostas para a formação de professores em geral, quanto da própria história dessa área específica de formação. (MENDES, 2002, p.13)

Com isso, se faz necessário entender que o professor é peça fundamental dentro de uma escola, seja ela inclusiva ou não, é a partir deles que dará consolidação ao processo de ensino aprendizagem.

Dentre as explicações dos 11 participantes que responderam que não se sentem preparados para ensinar? Podemos destacar alguns relatos:

X12: Não, pois não tive treinamento para lidar com esses alunos;

Y9: Não, pois, as capacitações são insuficientes com exceção dos professores de libras;

X13: Não, falta conhecimento sobre as especificidades de cada necessidade, como conhecer a libras ou braile, quer dizer, conhecer até conheço, mas, não saberia como trabalha-las;

X14: Não, acho uma injustiça avaliar um aluno com necessidades especiais, se eu não sou preparada para isso.

Dos participantes que responderam sim que foram 4, destacaremos as respostas:

X15: Sim, na medida do possível procuro transmitir o essencial para sua capacidade;

Y10: Sim, na medida de conhecimento, se ajuda o necessitado, e também a ajuda dos colegas de classe;

X16: Sim, mas depende muito da sua deficiência, pois, cadeirante sim, as demais, ainda não mim sinto preparada;

X17: Sim, pois aprendi a lidar com eles.

De acordo com as falas pode-se observar, que os profissionais que se dizem capacitados para ensinar esses alunos, na realidade não estão, pois de acordo com os próprios relatos anteriores, não receberam qualificação para isso, como também, coloca o estudante como necessitado na fala acima (Y10), não o enxergando com igual e capaz e sim como alguém diferente. Essa diferença que poderia ser vista como algum positivo dentro da sala de aula, tendo em vista que somos todos diferentes, neste caso é visto como um estigma, com relação a isso, Goffman (1975), relata que o estigma é tido pela ideia da presença física entre estigmatizados e os ditos normais, ou seja, as pessoas normais preveem as categorias e os atributos de um estranho que se aproxima.

Enquanto o estranho está à nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente de outros que se

encontram numa categoria em que pudesse ser incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável [...]. Assim deixamos de considerá-la criatura comum e total, reduzindo-a a uma pessoa estragada e diminuída. Tal característica é estigma, especialmente quando o seu efeito de descrédito é muito grande [...] (Goffman, 1975, p.12)

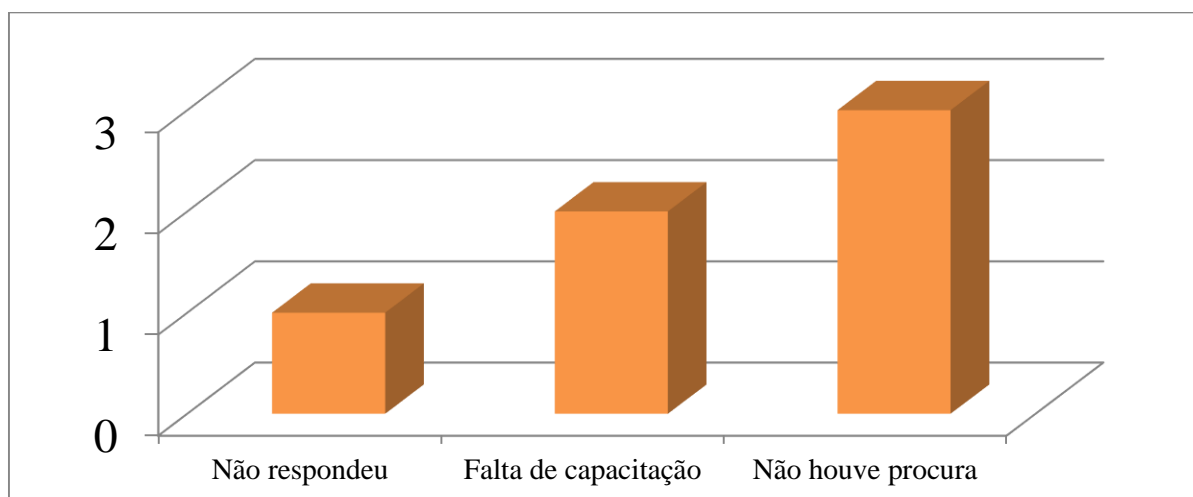
Com isso, a partir do pensamento de Goffman, fica evidente que o aluno quando é estigmatizado, se isola seu aprendizado se torna mais difícil, não acredita nele mesmo, ou seja, sua inclusão é mais complicada.

Assim, corroboramos com o pensamento de Nóvoa (1992), sobre a formação de professores, o qual nos relata:

A formação de estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participadas. (Nóvoa, 1992, p. 25).

Buscando dar continuidade a pesquisa foi perguntado para os 6 participantes que responderam no início do questionário que a escola não tinha alunos com necessidades especiais, na opinião deles qual o motivo da instituição não ter alunos com necessidades especiais matriculados atualmente? As respostas estão elucidadas no gráfico 9, ilustrado abaixo:

**Gráfico 9:** Em sua opinião, qual o motivo da instituição não ter alunos com necessidades especiais matriculados atualmente?



Como pode ser observado na ilustração, dos 6 participantes que responderam essa questão, 1 não respondeu a questão, 2 disseram que falta capacitação para receber esses

alunos e 3 afirmam que não houve procura desses alunos, na instituição. Dentre as respostas dos 3 participantes que responderam não haver procura dos alunos, cabe ser destacadas:

X18: Não houve procura, pois, embora haja dificuldades no trabalho, a escola jamais deixaria de atendê-los;

Y12: Não houve procura, mas, se houvesse a escola não iria se omitir;

X19: Não houve procura, acho que os pais não tem esclarecimento que seus filhos podem e devem frequentar a escola, não existe esclarecimento em relação ao tema.

Assim sendo, Marques (2001), nos traz a ideia de que o principal passo para a influência mútua entre a escola e a comunidade é a informação da comunidade por parte da escola e reciprocamente, pois a família e a escola são dois ambientes respeitáveis na socialização dos seres, tendo em vista que estes têm influencia direta na educação dos indivíduos, colaborando para sua formação pessoal e ajudando na consolidação dos seus planos durante sua vida. Contudo, observa-se através das falas dos entrevistados e dos gráficos apresentados que o processo de inclusão na escola professor José Gonçalves de Queiroz, não acontece de forma efetiva, tendo em vista que alguns funcionários desconhecem a existência de alunos com necessidades especiais, como também foi relatado pelos participantes que não há preparação efetiva de nenhuma maneira para que professores e funcionários saibam desenvolver um trabalho com esses alunos.

Portanto, nota-se que os funcionários agem na maioria das vezes de forma intuitiva com esses alunos, já que não são capacitados de forma adequada, o que torna o trabalho deles muito difícil e complicado de ser realizado de maneira eficiente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados coletados pela pesquisa nos ajudam a ter algumas conclusões sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais em escolas regulares. Estes dados, apesar de fazerem referência à instituição estudada podem servir de apoio para outros trabalhos, relacionados ao tema. Assim, durante a referida pesquisa através dos relatos dos participantes, ficou claro que não foi constatado um processo ativo de inclusão na instituição estudada.

Deste modo, apesar de haver uma sensibilidade por parte das pessoas que compõe a instituição com relação aos alunos com necessidade especiais, a maioria dos entrevistados criticam o fato de não terem um treinamento específico para ensinar ou lidar com esses alunos, a infraestrutura da escola é mínima para recebê-los, como também, a escola não tem recursos como livros em braile, professores que se comuniquem em libras e até mesmo o espaço para esses alunos ser limitado, já que no caso de um cadeirante ele só pode circular no térreo, pois, não há rampas de acesso ao primeiro andar do prédio.

Com isso, deve-se salientar que promover o processo inclusivo em uma instituição de educação não é só inserir um aluno com necessidades especiais no seu interior, mas dar-lhe condições para que ele possa aprender e se desenvolver da mesma maneira que um aluno que não seja portador de nenhuma necessidade especial, mostrando que ele é diferente sim, pois, afinal todos nós somos diferentes, porém, não deixando que essa diferença se transforme em desigualdade. É obrigação de a escola ensinar que diferença e desigualdade em hipótese alguma podem ser vistas como sinônimos. Assim posto, deixando claro que o respeito à diferença é fundamental para o crescimento pessoal e principalmente para uma sociedade melhor.

Com efeito, compreende-se que o processo de inclusão escolar demanda do sistema educacional e dos nossos governantes, novas ações eficazes que culminem na maior valorização do professor em relação ao salário, treinamentos e especializações, um espaço físico que dê condições de acessibilidade aos alunos especiais.

Por fim, é necessário voltarmos os olhos para a educação, que esta seja para todos, e isso só será possível quando a escola for de fato um espaço inclusivo, para isso é imprescindível que reivindicemos dos nossos gestores, maior comprometimento educacional. Há uma necessidade também de um espaço maior nas licenciaturas para preparar os futuros professores, tendo em vista que os cursos de licenciatura preparam melhor os alunos para atender pessoas sem necessidades especiais. Assim, a educação

inclusiva terá condições e recurso de atender de forma ativa seu público alvo, alunos com necessidades educativas especiais. Cumpre destacar que a monografia tem os seus limites por conta da natureza de ser um trabalho monográfico, ademais tivemos algumas rejeições na coleta de dados que acabaram prejudicando o resultado final. Nesse sentido, o trabalho traz alguns questionamentos pertinentes, exemplo disso, é entender qual o posicionamento dos estudantes especiais quanto a sua inserção nessa escola. Essa e outras questões poderão ser investigadas em futuros trabalhos.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, K. V. **Uma leitura sociológica da Construção do espaço escolar à luz do paradigma da Educação Inclusiva**. Dissertação (Mestrado em Educação) UERJ, Rio de Janeiro, 2007.

ALMEIDA, Felipe Quintão de; BRACHT, Valter; GOMES, Ivan Marcelo. **Bauman e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília. FAE, 1989.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC /SEF/SEESP, 1998.

BEYER, Hugo Oto. **Da Integração Escolar a Educação Inclusiva: implicações pedagógicas**. Porto Alegre. Mediação, 2006.

BEZ, Andreia da Silva, **A educação inclusiva no município de Santa Rosa do Sul (SC): Realidade, Dimensões e Contradições**. Cuiabá. MEC- SETEC. 2009.

BUENO, José Geraldo Silveira, **A educação especial nas universidades brasileiras**. Brasília. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial, 1993.

CAPUCHA, Luís. **Pobreza, Exclusão Social e Marginalidades em Portugal: que relação com a modernidade?** Oeiras: Celta Editora, 1998.

CARNEIRO, Moaci Alves. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos is**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CASTELL, R. **As armadilhas da exclusão**, in CASTEL, R.e WANDERLEY, L. E. e WANDERLEY, M. B. **Desigualdade e a questão social**, S.P. EDUC, 1996.



- CARREIRA, Henrique Medina, **As Políticas Sociais em Portugal**, Lisboa, Gradiva 1996. CIES/CESO I&D, **Grupos sociais desfavorecidos face ao emprego - tipologias e quadro básico de medidas recomendáveis**, Lisboa, 1998.
- CECCIM, Ricardo B. “**Exclusão e Alteridade: de uma nota de imprensa a uma nota sobre a deficiência mental**”, in Carlos Skiliar (org.). **Educação e Exclusão. Abordagens Sócio-antropológicas em Educação Especial**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2000.
- CORREIA, L. de M. **Educação Inclusiva ou Educação Apropriada**. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Educação e diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva**. Porto, 2001.
- COSTA, Alfredo Bruto da. **Exclusões Sociais, Cadernos Democráticos**, n.º 2, Lisboa, Gravita, 1998.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, Salamanca-Espanha, 1994.
- DENARI, Fátima E. **Educação, cidadania e diversidade – a ótica da educação especial**. Em: CNE/UNESCO Brasil. Conferências do Fórum Brasil de Educação. Brasília, 2004.
- DOMINGOS, M. A. **A escola como espaço de inclusão: sentidos e significados produzidos por alunos e professores no cotidiano de uma escola do sistema regular de ensino a partir da inclusão de alunos portadores de necessidades educacionais especiais**. Belo Horizonte: PUC, 2005.
- FERREIRA, A.B.H. – **Dicionário básico da língua portuguesa**, Folha/ Aurélio, Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 1995.
- FIGEREDO, Rita Viera de, BONETI, Lindomar Wessler, POULIN, Jean-Robert (org.). **Novas Luzes Sobre a Inclusão Escolar**. 1. Ed. Fortaleza: UFC, 2010.
- FREITAS, L. C. de. (org.). Avaliação: **construindo o campo e a crítica**. Florianópolis: In-sular, 2001. GLAT, R.; FERREIRA, J. R.; OLIVEIRA, E. da S. G.; SENNA, L. A. G. **Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil. Relatório de consultoria técnica**, Banco Mundial, 2003. Disponível em: <[www.cnotinfor.pt/projectos/worldbank/inclusiva](http://www.cnotinfor.pt/projectos/worldbank/inclusiva)>. Acesso em: 19 de março de 2014.
- GLAT, Rosana e NOGUEIRA, Mários Lúcio de Lima. **Políticas Educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**. In: Revista Integração. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, ano 14, n. 24, 2002.

GLAT, R.; PLETSCH, M. D. **O papel da Universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva.** Revista Benjamin Constant, Rio de Janeiro, 2004.

GIANGRECO, M.J., CLONISTER, C.J., DENNIS, R.E., EDELMAN, S.W. **Problem-solving methods to facilitate inclusive education.** In VILLA, R.A., THOUSAND, J.S. 2010.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes (Trad.). Rio de Janeiro: LTC, 1975.

GOFFREDO, Vera Lucia Flor Sénéchal de. **A escola como espaço inclusivo.** In: Salto para o futuro. Educação Especial: Tendências atuais. Brasília. Secretaria de Educação a Distância/MEC. 1999.

HERRERO, M. J. P. **Educação de alunos com necessidades especiais: bases psicológicas.** Bauru: EDUSC, 2000.

KUPFER, Maria Cristina M.; PETRI, Renata. **Por que ensinar a quem não aprende?** In: Estilos da Clínica. Revista sobre a infância com problemas. USP. Vol. V, nº 9, p.109-117, 2000.

MACEDO, P.; CARVALHO, L. & PLETSCH, M. **Atendimento Educacional Especializado: Uma Breve Análise das Atuais Políticas de Inclusão,** 2011.

MANTOAN, M. T. É. **Caminhos pedagógicos da inclusão,** Educação On-Line, Artigo publicado em 28.11.2003.

MARCHESI, A.; MARTÍN, E. **Qualidade do ensino em tempos de mudança.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

MARQUES, Ramiro, **Educar com os Pais.** Lisboa: Editora Presença, 2001.

MARTINS, Lúcia Araújo Ramos, PIRES, Gláucia Nascimento da Luz, MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. (Org.) **Inclusão: compartilhando Saberes.** 2. ed. Petrópolis. R.J.: Vozes, 2006.

MAZZOTA, M.J.S. **Educação especial no Brasil: Histórias e políticas públicas.** São Paulo: Editora Cortez, 3ª Edição, 1996.

MEC/SEESP. **Política nacional de educação na perspectiva da educação inclusiva.** Documento elaborado pelo grupo de trabalho nomeado pela portaria ministerial nº 555 de 05 de julho de 2007.

MELETTI, Sílvia Márcia Ferreira. **A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no município de Londrina –PR.** Londrina, UEL, 2007-2009.

MENDES, E. G. **O planejamento de serviços para indivíduos com necessidades educativas especiais no Brasil.** Texto elaborado para uso interno e exclusivo da disciplina “Educação especial no Brasil”. UFSCar, São Carlos, Abril de 2001.

- MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Tradução: Windyz Brazão. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MONTEIRO, Mariângela Silva, **Vygotsky um Século Depois**, São Paulo: Artes Médicas, 1989.
- NASCIMENTO, Elimar Pinheiro. **Hipóteses sobre a nova exclusão social: dos excluídos necessários aos excluídos desnecessários**. Cadernos CRH, 1994.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (coord.) **Os professores e sua formação**. 2ª ed., Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 2001.
- NÓVOA, Antônio (coord.). **Os professores e sua formação**. 3º ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- OMOTE, S. **Inclusão: Perspectivas em pesquisa**. In: MARQUEZINE, M.C; ALMEIDA, M.A.; OMOTE, S. Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial. Londrina: Eduel, 2003.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas Competências para Ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre. Artes médicas Sul, 1997.
- POULIN, Jean-Robert. **Quando a escola permite a contribuição no contexto das diferenças**, Edições UFC, Fortaleza, 2010.
- RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e Educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva**. 1. Ed. São Paulo: Summus, 2006.
- REIS, E. P.; SCHWARTZMAN, S. **Pobreza e exclusão social: aspectos sócio políticos**. In: GARCITÚA-MARIÓ, E.; WOOLCOCK, M. (Org.). **Exclusão social e mobilidade no Brasil**. Brasília: IPEA, 2005. Disponível em: <[WWW.schwartzman.org.br/simon/pdf/exclusion.pdf](http://WWW.schwartzman.org.br/simon/pdf/exclusion.pdf)>. Acesso em: 24 fev. 2014.
- SHEPPARD, Michael. **Social work and social exclusion : the idea of practice**. Aldershot: Ashgate, 2006.
- SANCHEZ, Pilar Arnaiz. **A Educação Inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. Revista da Educação Especial -Out/2005, Nº 07.
- SANTOS, B. S. **A construção multicultural da igualdade e da diferença**. VII Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia. Conferência Magistral. Rio de Janeiro: IFCS/UFRJ, 2000 (mimeogr).
- SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**.3.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Integração e Inclusão: do que estamos falando?** Temas sobre desenvolvimento, v.7, n. 39.1998.

SASSAKI, R. K. **As escolas inclusivas na opinião mundial.** Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, Ano 2. N.2. P.7-10. Jan./fev.1999.

STOBAUS, Dieter Claus. MOSQUERA, Juar José Mourino. **Educação Especial: em direção à educação inclusiva.** Porto Alegre: EDIPUCRS. 2003.

STAINBACK, S. e STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores.** Porto Alegre, Artmed Editora, 1999.

THOMA, A.; LOPES, M. **A invenção da surdez: cultura, alteridade, identidade e diferença no campo da educação.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

UNESCO. **Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE).** Brasília: CORDE, 1994.

VALLE, B. B. R., MENEZES, J. S. S.; VASCONCELOS, M. C. **Plano Estadual de Educação do Rio de Janeiro (PEE/RJ): A Trajetória de uma Legislação.** Rio de Janeiro: Quartet: Outras Letras, 2010.

# Apêndices

## APÊNDICE I – Instrumento de Coleta de Dados

Esta pesquisa é parte de requisitos para a conclusão do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande/CDSA – Sumé-Pb e tem como objetivo conhecer as dificuldades encontradas a prática da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular.

### QUESTIONÁRIO

1- O que você entender por inclusão?

R/

2- Qual a sua opinião sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular ?

R/

3- Na instituição estuda ou está matriculado algum aluno com necessidades especiais?

sim                       não

Obs.: se a resposta for não pula para questão nove ( 9 ).

4- Houve capacitação específica para os professores que recebem alunos para a inclusão?

sim                       não

5- Se sim, qual?

R/

6- Como é o relacionamento dele(s) com os colegas?

bom

médio

regular

7- Ele(s) já sofreu algum tipo de preconceito por parte dos colegas ou professores?

sim

não

8- Se a resposta anterior for sim qual?

R/

9- A instituição esta preparada para receber alunos portadores de necessidade especiais?

sim                       não

10- Por quê?

R/

11- Quais as condições que a instituição apresenta para receber estes alunos?

R/

12- Ele(s) recebe(m) ensino diferenciado dos outros alunos?

sim                       não

13- Os professores recebem treinamento para ensinar alunos com necessidades especiais ?

sim                       não

14- Você se sente preparado (a) para ensinar alunos com necessidades especiais? Explique.

R/

15- Em sua opinião, qual o motivo da instituição não ter alunos com necessidades especiais matriculados atualmente?

R/

## **APÊNDICE II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Prezado (a) Senhor (a)

Eu, Maria José de Farias Araujo, como aluna do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande/Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – Campus- Sumé-Pb, pretendo desenvolver uma pesquisa com os funcionários e professores da escola: E.E.E.F. M Professor José Gonçalves de Queiroz, com o objetivo geral de apontar à prática da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular com a orientação da professora Vilma Soares. Farei esta pesquisa através de aplicação de questionário contendo perguntas fechadas.

O motivo que nos levam a estudar o assunto é pelo fato de observarmos que a cada dia se faz necessário um estudo sobre o tema na cidade de Sumé. Como também, é um tema que mim atrai e pretendo continuar estudando.

Informamos que será garantido o direito ao anonimato, assegurando sua privacidade. Você será livre para retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária, pois não acarretará qualquer dano nem custos para você. Esclarecemos que não será disponível nenhuma compensação financeira e que os dados contidos nesta investigação serão divulgados em eventos científicos da categoria e em periódicos.

Diante do exposto, reitero minha responsabilidade no referido estudo, através da assinatura abaixo:

Atenciosamente,

---

Maria José de Farias Araujo

Fone: (83) 9948-9418

### **Consentimento do voluntário.**

Declaro que fui devidamente esclarecido (a) e admito que revisei totalmente e entendi o conteúdo deste termo de consentimento.

Eu, \_\_\_\_\_, aceito participar desta pesquisa desde que assegurado o anonimato. De minha parte o faço de livre e espontânea vontade, não tendo sido forçado ou coagido para tal, e ciente de que os dados serão usados pela responsável pela pesquisa com propósitos científicos.

Sumé, \_\_\_\_\_

---

Assinatura do Participante

Endereço da pesquisadora responsável (trabalho): Maria José de Farias Araujo

Rua: Avenida 1º de Abril, S/N 1º andar– Bairro: centro- Sumé-Pb.

Telefone para contato: (83) 9948-9418

E-mail: maria.josesome@gmail.com