

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA
ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

DAIANE RIGO TURSKI

O VALOR DA INCLUSÃO: COM A PALAVRA OS PROFESSORES

Joaçaba – SC

2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

DAIANE RIGO TURSKI

O VALOR DA INCLUSÃO: COM A PALAVRA OS PROFESSORES

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC, *Campus* de Joaçaba, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação da Prof^a. Dra. Maria Teresa Ceron Trevisol.

Joaçaba – SC

2009

DAIANE RIGO TURSKI

O VALOR DA INCLUSÃO: COM A PALAVRA OS PROFESSORES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade do Oeste de Santa Catarina, *Campus* de Joaçaba, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Teresa Ceron Trevisol – Orientadora
Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC

Profa. Dra. Nadir Castilho Delizoicov – Examinadora
Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC

Profa. Dra. Tatiana Bolivar Lebedeff – Examinadora
Universidade Federal do Pampa – Unipampa

Fica sempre um pouco de perfume nas mãos que oferecem rosas.

(Thomas Cray - Teólogo inglês)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus pela possibilidade de sonhar e realizar.

Em especial, ao meu esposo Sidinei, que sempre amoroso e compreensivo, acreditou em mim e jamais mediu esforços para tornar meus sonhos reais.

À minha família, Reni, Dinamar, Éverton e Cácia, que sempre me apoiaram, acreditando em mim e no meu trabalho.

À Maria Teresa Ceron Trevisol, minha orientadora, que me fez crescer muito como aluna, profissional e ser humano.

À minha sogra Marlei, responsável por me apaixonar por esta profissão. Sou fruto de muitas lições dessa educadora. Sua força de vontade e sua coragem qualificaram este trabalho e minha vida profissional.

Ao corpo docente do programa de Mestrado em Educação, pelo saber dividido.

À Rede Municipal de Ensino de Getúlio Vargas que nos autorizou a pesquisa.

Às professoras pela sua disponibilidade e atenção, em participar deste trabalho, contribuindo assim nesta pesquisa.

À Fani, Bethowen e Linda, que, como cãezinhos de estimação, foram companheiros em momentos de imensa solidão e confinamento.

A todos.

Obrigada, de coração!

RESUMO

Esta dissertação de Mestrado visa investigar o valor do tema Inclusão Escolar no cotidiano escolar; as concepções, expectativas, avanços e impasses que permeiam o trabalho dos professores que atuam em escolas inclusivas. A base teórica deste estudo esteve respaldada em autores como Mantoan (2005), Stainback e Stainback (1999), Macedo (2005), Carvalho (2004) e Sasaki (1997) que nos últimos quinze anos tem se preocupado em discutir a inserção desta temática no contexto escolar e social. A amostra deste estudo foi constituída por doze professores que trabalham na rede municipal de ensino de Getúlio Vargas, sendo, nove das escolas regulares e três dos espaços de atendimento especializado (EAP - Espaço de Apoio Pedagógico, NIAE - Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando e Sala de Recursos). A coleta dos dados foi realizada através de uma entrevista semi estruturada. Como procedimento de análise dos dados utilizamos a técnica de análise de conteúdo. As respostas obtidas mostraram que para realizar a educação inclusiva faz-se necessário trabalhar especialmente o conceito e o preconceito, assim como, as crenças e concepções sobre a inclusão escolar. Constatamos a ausência de conhecimentos relacionados aos termos inclusão e integração escolar. Da mesma forma, se faz necessário um maior esclarecimento sobre cada um dos espaços de atendimento especializado, pois não há clareza sobre os mesmos e a contribuição de cada um desses espaços para o aluno ou para o professor. Nesse sentido, evidenciamos, também, que há uma grande preocupação com relação ao comprometimento e a seriedade em que os profissionais que trabalham com a educação precisam ter para que todos os envolvidos nesse processo possam ser beneficiados. Em relação aos valores, verificamos que é impossível trabalhar em uma escola inclusiva, cultivando o preconceito, a individualidade, intolerância e a insensibilidade. Nessa perspectiva, acreditamos que um profissional que trabalha por uma educação mais humana e democrática precisa ser solidário, afetivo, comprometido, humilde, responsável e colaborativo, entre outros requisitos. Evidenciamos, a necessidade de maiores discussões, estudos, pesquisas e ações sobre o assunto, tanto nos espaços de atendimento especializados quanto nas escolas regulares, e uma formação continuada, específica para todos os envolvidos no processo de inclusão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Processos Educativos. Inclusão Escolar. Espaços de Atendimento Especializado. Valores. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

The following Master's Paper approaches the subject of Educational Inclusion. It's an investigation that uses the qualitative approach and rates like a research problem the challenges basic school teachers find in their school practice in front of the Educational Inclusion. Starting by the presumption that each time more this subject matter has been approached in educational realities, was tried through this research to check the conceptions, expectations, advances and predicaments that permeate the teachers' job who actuate in inclusive schools. The theoretical basis of this study was supported in writers like Mantoan (2005) Stainback e Stainback (1999) Macedo (2005) Carvalho (2004) e Sasaki (1997) that in the last fifteen years have been worried about the discussion and insertion of this subject at schools and social contexts . This investigation had like subjects twelve teachers who work at municipal schools in Getulio Vargas city, nine of them working in regular schools and three working in special advisory spaces (EAP, NIAE and Resources Room). The collection of data was done through semi structured interviews. These interviews were used with the object of allowing the achievement of unforeseen exploration offering to the interviewer freedom to speak about the subject. Like data analysis procedure was chosen a technic of content analysis. The gotten answers showed that, to work with inclusive education it's necessary to deal with the concept and the prejudice, besides the beliefs and conceptions about school inclusion. It was evidenced the lack of knowledge related to the terms school inclusion and integration. The same way, it's necessary a greater explanation about each space of special advisory, because there isn't clearness enough about the service and the contribution of each one to the student or to the teacher, as well as, there isn't a clear differentiation of each realized function. This way was also evidenced that there is a great concern relating to the commitment and the seriousness professionals that work in the educational field need to have in order to benefit the people involved in the inclusive process. Relating to the values it was verified that it's impossible to work in an inclusive school growing up the prejudice, the individuality, the intolerance and the insensibility. In this perspective, it's believed that a professional who works for a more human and democratic education, needs to be sympathetic, kind, humble, committed, responsible and collaborative. It's evident, here, the needfulness of bigger discussions, studies, researches and actions about this subject, even in the specialized services as in regular schools, and a continuous development for all the involved in the inclusive school process.

Key words - Educational Process. School Inclusion. Specialized Advisory Spaces. Values. Inclusive Education

LISTA DE QUADROS

Quadro I	Características dos participantes do Grupo 1.....	23
Quadro II	Características dos participantes do Grupo 2.....	24
Quadro III	Inclusão escolar hoje.....	82
Quadro IV	Definindo inclusão e integração	85
Quadro V	A prática inclusiva na escola: Mudanças.....	88
Quadro VI	A prática inclusiva na escola: Expectativas.....	91
QuadroVII	.A prática inclusiva na escola: Dificuldades.....	93
Quadro VIII	Como deve ser o professor inclusivo.....	96
Quadro IX	O professor inclusivo: Valores.....	98
Quadro X	Os serviços de atendimento especializado: Como funcionam.....	100
QuadroXI	Os serviços de atendimento especializado: Relevante procura.....	104
Quadro XII	Os serviços de atendimento especializado: Importância.....	107
Quadro XIII	O futuro da inclusão: Participação do professor	109

SUMÁRIO

1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	10
1.1	Questões de Pesquisa.....	19
1.2	Objetivo Geral.....	20
1.3	Objetivos Específicos.....	20
2	RECURSOS METODOLÓGICOS.....	22
2.1	Tipo de Pesquisa.....	22
2.2	Amostra.....	22
2.2.1	Bloco I – Dados de Identificação.....	23
2.3	Procedimentos de Coleta de dados.....	24
2.3.1	Contato com os professores.....	24
2.3.2	Coleta dos dados	24
2.3.3	Registro dos dados.....	25
2.3.4	Procedimento de análise dos dados.....	25
3	INCLUSÃO ESCOLAR: EDUCAÇÃO PARA TODOS.....	27
3.1	A difícil tarefa de compreender o outro.....	27
3.2	Inclusão escolar.....	31
3.2.1	Inclusão ou integração?.....	37
3.2.2	Inclusão escolar – impasses e perspectivas.....	40
3.2.2.1	Impasses	40
3.2.2.2	Perspectivas.....	43
3.2.3	O professor e a inclusão escolar.....	44
3.2.4	A escola inclusiva: lugar para todos.....	48
3.2.5	A escola inclusiva: O atendimento educacional.....	57
4	CONTEXTUALIZAÇÃO MUNICÍPIO GETÚLIO VARGAS	61
4.1	Inclusão escolar no município de Getúlio Vargas.....	62
4.2	Contextualização dos Espaços de Atendimento Especializados.....	65
4.2.1	NIAE - Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando.....	65
4.2.2	EAP - Espaço de Apoio Pedagógico.....	67
4.2.3	Sala de Recursos.....	69
4.3	Contextualização das escolas que serão pesquisadas.....	70
4.3.1	Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Zambrzycki.....	70

4.3.2	Escola Municipal de Ensino Fundamental Cônego Stanislau Olejnik...	72
4.3.3	Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias.....	75
4.3.4	Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Herrerias.....	77
4.3.5	Escola Municipal de Ensino Fundamental 15 de Novembro.....	78
5	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	81
5.1	Apresentação e análise dos dados da pesquisa.....	81
5.1.1	Bloco II – Definindo Inclusão Escolar.....	82
5.1.2	Bloco III – A prática inclusiva na escola: expectativas e dificuldades...	87
5.1.3	Bloco IV – O professor inclusivo	95
5.1.4	Bloco V – A inclusão e os serviços de atendimento especializado.....	100
5.1.5	Bloco VI – O futuro da inclusão.....	108
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
	REFERÊNCIAS.....	115
	LISTA DE ANEXOS.....	122

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A justificativa da escolha deste tema de pesquisa é fruto de um breve histórico da nossa trajetória escolar, a qual foi marcada por fatores que influenciaram as muitas escolhas posteriores, e provavelmente, no tema desta pesquisa.

Iniciando a vida escolar aos sete anos. Fizemos a primeira etapa do Ensino Fundamental em uma escola multisseriada da zona rural no município de Floriano Peixoto/RS, na qual não tinha Educação Infantil. Daquela época, ficaram boas lembranças do processo ensino-aprendizagem e também da professora Teresinha Natalícia Gostinski. Cartazes postos na parede, merenda feita pela professora com a nossa ajuda e outros fatos semelhantes.

No ano de 1995, por mudança da família, a escola municipal foi substituída pela estadual da cidade de Estação – RS, onde cursamos a 5ª série. A cultura do interior que nos acompanhou naquela mudança, gerou a discriminação e preconceito porque falávamos com a pronúncia forte a letra “r” e a letra “i”. Resultando-nos alguns apelidos. Sem saber o que estava errado e sentindo-nos diferente, a solução encontrada foi falar menos. A partir daquele momento as reclamações da família e amigos sobre as poucas palavras faladas, contrapuseram-se com as da infância quando se falava muito.

Terminando o Ensino Fundamental, ingressamos no Ensino Médio, ainda na mesma escola. Foi naquela etapa que passamos a perceber algo diferente da escola anterior: outra comunidade, outras culturas, outra visão das coisas, mudaram os professores e, respectivamente, à educação. Foi então que o encanto do “amado” mestre se quebrou.

Isso aconteceu quando um professor de matemática começou a se posicionar de forma irônica e preconceituosa porque falávamos pouco, éramos introvertidos vínhamos de famílias com baixa posição social e econômica, mais aquela do que esta, porém, na época não tínhamos uma visão ampla do que “acontecia” na sociedade. Dessa forma, não contribuíamos com as suas aulas e participávamos cada vez menos perante a situação de desrespeito e falta de ética. Então, nos

sentíamos excluídos¹, pois certo dia ele disse para toda a turma ouvir que os alunos assim não serviam para freqüentar suas aulas, menosprezando as potencialidades dos que falavam pouco e tinham um sobrenome pouco “respeitado” socialmente.

Posteriormente, ao relatar o ocorrido a nossa família, os pais, foram até a escola e solicitaram a troca do professor.

A partir daquele momento surgiu uma grande preocupação com a igualdade de oportunidades para todas as pessoas, com a compreensão² às diferenças, com a valorização da diversidade na escola e, principalmente com a necessidade de cultivar bons princípios morais e éticos na educação de qualquer cidadão. Percebemos que existem profissionais com formação técnica, com poucos valores, agindo com superioridade diante dos demais seres humanos. Por tudo isso, passamos a procurar e a encontrar nosso olhar de menosprezada no rosto das outras pessoas que estavam de certa forma excluídas dos espaços escolares ou sociais, mas, o mais importante do que isso foi a reflexão sobre tudo o que estava acontecendo e a vontade de querer mudar essa situação.

Ao concluir o ensino médio, oferecemo-nos para fazer trabalho voluntário na Apae de Getúlio Vargas. Depois de algum tempo tivemos a certeza de que todos têm suas capacidades, necessidades e potencialidades. Percebemos que a educação que havíamos via as pessoas como seres humanos e não como capazes/incapazes, ricos/pobres, normais/diferentes, sujos/limpos e outros. Tivemos o privilégio de não ter preconceito e sempre olhar para as pessoas e vê-las como diferentes e não como iguais. Assim como alguns falavam pouco, outros falavam demais, outros eram mais lentos ou rápidos no aprendizado, muitos tiveram mais acesso à cultura e outros não receberam estímulo nenhum.

Nessa época, talvez por influência de tudo isso, optamos pela graduação no Curso de Pedagogia – Habilitação em Educação Especial, acompanhada pela

¹ “São excluídos os que não conseguem ingressar nas escolas e, também aqueles que, mesmo matriculados, não exercitam seus direitos de cidadania de apropriação e construção de conhecimentos” (CARVALHO 2004, p. 69).

² Segundo Mantoan (2003) dentro de uma perspectiva educacional inclusiva o melhor termo a ser utilizado para referir-se as deficiências ou diferenças é a compreensão. De acordo com a autora a tolerância é um sentimento aparentemente generoso, porém, pode marcar uma certa superioridade de quem tolera. O respeito, como conceito, implica um certo essencialismo, uma generalização, que vem da compreensão de que as diferenças são fixas, definitivamente estabelecidas, de tal modo que só nos resta respeitá-las. Portanto, na inclusão as deficiências ou diferenças merecem ser compreendidas, e não apenas respeitadas ou toleradas.

certeza de ser uma profissional que poderia ajudar tornar todos os seres humanos visíveis e mostrar que além das necessidades, todos têm o seu direito e o seu valor.

Ao escolher a educação especial, pensamos em contribuir com a sociedade, mostrando que a deficiência, a loucura, as dificuldades e as incapacidades estão no coração de cada pessoa, pois os alunos “diferentes” que muitas vezes são olhados com preconceito e menosprezo também possuem suas potencialidades e belezas apesar de muitas vezes não serem consideradas. Façamos nossas as palavras de Schneider (2003, p. 8), quando diz que cabe refletirmos sobre o que é ser igual ou diferente, “Pois se olharmos em nossa volta, perceberemos que não existe ninguém igual, na natureza, no pensamento, nos comportamentos, nas ações etc. E as diferenças não são sinônimos de incapacidade ou doença, mas de equidade humana”.

Ao iniciar a carreira profissional como professora, tivemos a certeza de que não existem alunos perfeitos, mas sim diferentes entre si. Todos são alunos com suas peculiaridades, igualdades e diferenças. São seres humanos que trazem marcas familiares, autores e atores de histórias boas e ruins, que têm seus próprios valores e sentimentos e, claro, possuem seu tempo para desenvolver-se intelectualmente, socialmente e estruturalmente. Por isso, reforçamos a ideia de que muito do que pensamos estar no outro, está na verdade em nós mesmos, tais como: a feiura, a incapacidade, a intolerância, o preconceito, o menosprezo, a ironia e outros.

Passamos então a cursar a especialização em Psicopedagogia em busca de poder interferir no processo educacional de cada um, buscando, mostrar todas as possibilidades existentes para chegarmos ao resultado final do processo ensino-aprendizagem de todos os alunos com o melhor resultado, ou seja, o aprendizado.

Acreditamos que foi dessa forma que a inclusão³ entrou em nossa vida.

Sempre acreditamos na importância da diversidade⁴, como uma condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o

³ A inclusão, neste trabalho, implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa auto-estima resultante da exclusão escolar e da social — alunos que são vítimas de seus pais, de seus professores e, sobretudo, das condições de pobreza em que vivem, em todos os seus sentidos. Esses alunos são sobejamente conhecidos das escolas, pois repetem as suas séries várias vezes, são expulsos, evadem e ainda são rotulados como mal nascidos e com hábitos que fogem ao protótipo da educação formal (MANTOAN 2003).

mundo e a nós mesmos. Por isso este trabalho tem como objetivo investigar como está o processo da inclusão escolar perante a essa diversidade e conhecer os desafios, expectativas e valores que permeiam o trabalho dos professores diante desse tema complexo.

Apesar da inclusão escolar não ser uma temática recente, as atuais pesquisas mostram que ainda há uma angústia entre os professores diante das novas exigências do sistema educacional de ensino e diante das atuais mudanças sociais e culturais presentes em nossa sociedade. Percebemos, então, a necessidade de uma pesquisa sobre o tema inclusão escolar para conhecer os valores, anseios e expectativas cultivados pelos professores diante dela e, a partir desse estudo, poder buscar alternativas para que eles possam dar um suporte pedagógico maior em sala de aula e garantir ensino de qualidade⁵ para todos os alunos.

Estudos sobre inclusão escolar possibilitam uma ampla visão do tema, pois assim como há avanços, existem impasses por parte de profissionais e pais. Pesquisar sobre inclusão é descobrir caminhos, conhecer caminhadas em percurso positivo, assim como localizar os pontos a serem melhorados.

A inclusão escolar tem sido uma temática recorrente e, tem despertado o interesse de pesquisadores, especificamente no desenvolvimento de teses e dissertações de diversas instituições do ensino superior. Efetuamos um levantamento de dados, no qual buscamos identificar os trabalhos realizados nos últimos cinco anos. Dentre todos os encontrados, foi dada maior ênfase aos que trazem professores como participantes das pesquisas.

Identificamos a dissertação de Sanches (2005) que trata dos “Contextos educacionais e o aluno com necessidade especial (transtorno mental): um desafio interdisciplinar marcado pela dialética exclusão / inclusão”. Seu objeto de estudo foi o Programa de Apoio à Educação Especial (que tem como objetivo principal a inclusão educacional desses educandos em salas regulares, mas que possui em sua estrutura ações e serviços que sob o ponto de vista da educação inclusiva mantém o aluno deficiente excluído de um contexto socioeducacional regular). Para isso foram

⁴ Diversidade, neste trabalho, diz respeito às diferenças culturais, sociais, raciais, étnicas, religiosas, de gênero e outras.

⁵ De acordo com Mantoan (2003) ensino de qualidade é aquele que promove ações educativas que se pautam na solidariedade, na colaboração, no compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente nele envolvidos.

feitas entrevistas com dois pais ou responsáveis de alunos que freqüentam o Programa de Apoio à Educação Especial de Indaiatuba/SP.

De acordo com Sanches (2005), após a análise dos depoimentos, foi constatado que existe uma linha divisória entre as áreas de educação e saúde. Pois, em ambas foi possível perceber que as informações sobre os alunos eram passadas pelas mães dos mesmos.

Segundo o autor, para garantir o acesso desses alunos que freqüentam o Programa de Apoio à Educação Especial de Indaiatuba na rede regular de ensino será necessário, primeiro, que se busque uma intervenção pedagógica que efetive e garanta o acesso desses na aquisição da leitura e escrita, além de repensar as relações interpessoais que estão estabelecidas entre eles e o grupo.

Em segundo plano, ele enfatiza a necessidade de que ocorram discussões intersensoriais entre profissionais da escola e da saúde, para assim, garantir que lhes seja facultado o direito de suas existências – sofrimento seja minimizado, assim como ampliar, aprimorar e melhorar os vínculos com essas famílias, de forma a garantir que acessem outros meios de relações possíveis na comunidade.

Por fim Sanches (2005) salienta que a partir de 1990 com as proposições da inclusão educacional devemos todos buscar defender esse movimento, como parte de um processo maior que é o da inclusão social, e atuar no sentido de garantir a universalização do acesso e da qualidade dos contextos sócioeducacionais.

Identificamos, também, o registro da dissertação de Silva (2007), intitulada: “Inclusão escolar de alunos com deficiência mental: possíveis causas do insucesso”. Essa pesquisa teve como objetivo central analisar possíveis fatores implicados na causa do insucesso da experiência de inclusão escolar de alunos com deficiência mental no sistema regular de ensino. Ao concluir sua pesquisa a autora constatou que as dificuldades no processo de inclusão escolar formam uma rede de situações que vão influenciando umas às outras, gerando, ao final, novos processos de exclusão dos alunos.

Silva (2007) percebeu a necessidade de investimento financeiro numa proposta inclusiva já que ela representa expressiva demanda de recursos humanos especializados, materiais e equipamentos de alto custo, que poderão significar em longo prazo ganhos econômicos e pessoais, representados pela integração de pessoas com deficiência mental na sociedade. Concluiu também que a inclusão do deficiente mental ocorre com mais sucesso nos anos iniciais de sua escolarização,

já que os níveis mais exigentes não respondem as expectativas dos professores. Também ficou evidente a concepção que o professor tem de “incapacidade” do aluno com deficiência mental.

Localizamos a dissertação de autoria de Silvério (2003), intitulada “Pessoas com necessidades educativas especiais: aspectos relevantes para educação inclusiva”. Essa investigação teve como objetivo analisar a educação inclusiva, identificando aspectos relevantes no processo de inclusão de uma pessoa com necessidades especiais.

Com esse estudo Silvério (2003) concluiu que a escola deve compreender a educação inclusiva como um desafio, e que para que este tenha sucesso é necessário muito estudo com grupos, entre outras ações. Segundo ela, acreditar na educação inclusiva é primeiramente, favorecer toda uma reforma na educação regular. É observar experiências de sucesso e tentar adaptar-se dentro de cada realidade escolar. Respeitar as leis que asseguram essa causa, mas primeiramente respeitar as pessoas que possuem necessidades especiais como seres humanos.

Identificamos a pesquisa de Machado (2005), intitulada: “A prática da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais em classe regular: um estudo de caso com abordagem etnográfica”. Teve como objetivos estudar como a educação inclusiva surge no contexto brasileiro, especialmente no Rio de Janeiro e descrever e problematizar a prática da educação inclusiva em uma escola da rede Pública Municipal do Rio de Janeiro.

Na conclusão do seu trabalho, Machado (2005) percebeu que a escola pesquisada vem enfrentando algumas dificuldades diante da inclusão escolar. A primeira delas é a falta de estrutura física para receber alunos com deficiência física. A segunda diz respeito à prática escolar, onde os professores sentem falta de capacitação para trabalhar com as necessidades especiais. Por último, a autora ressalta a falta de outros estudos acerca de experiências e práticas de inclusão escolar.

É importante salientar, também, a pesquisa realizada por Ribeiro (2006), intitulada “Significações na escola inclusiva – um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com a inclusão escolar” e a dissertação de Balduino (2006), intitulada “Inclusão escolar de alunos portadores de deficiência mental: com a palavra os professores”.

A dissertação de Ribeiro (2006) teve como objetivo descrever e analisar as concepções e práticas de professores do ensino fundamental que atuam com crianças que apresentam necessidades educacionais especiais, inseridas no contexto de alfabetização da escola regular. Seu objeto de estudo foi constituído por professores regentes que possuem experiência com crianças que apresentam necessidades educacionais especiais. Com sua pesquisa a autora concluiu que existem alguns pontos de convergência entre os professores investigados, sobre as seguintes concepções: a inclusão pressupõe mudança no contexto escolar, apresentaram questionamentos acerca do diagnóstico, reconhecem e valorizam as diferenças humanas e resistência ao modelo de inclusão.

A pesquisa de Balduino (2006) teve como objetivo analisar o discurso de professores da primeira fase do ensino fundamental público de Gurupi – TO que atendem alunos com deficiência mental. Com essa pesquisa foi possível perceber que para analisar a educação inclusiva dos alunos com deficiência mental é necessário trabalhar o conceito e o preconceito, assim como as crenças e concepções sobre deficiência mental e as práticas que vêm sendo (ou não) utilizadas pelos professores.

Por fim, identificamos a tese de doutorado de Almeida (2003), intitulada “Do especial ao inclusivo? Um estudo da proposta de inclusão escolar da rede estadual de Goiás”, no município de Goiânia.

Segundo a autora, após a conclusão do trabalho, a inclusão é uma nova maneira de se pensar e de se fazer a educação escolar. A estrutura organizacional do MEC, assim da SEE de Goiás acompanham a dicotomização entre ensino regular e ensino especial, não sendo possível perceber um trabalho articulado e integrado em favor de todos os alunos.

Segundo Almeida (2003) os serviços de apoio oferecidos pelo ensino especial como os profissionais, os recursos, métodos e técnicas da educação especial foram transferidos para as escolas regulares, como se o aluno fosse adaptado ao ensino regular por meio do ensino especial. Contatou que existe um jogo de interesses entre esses dois serviços, onde o ensino regular para não mudar, aceita as influências do especial, e este, para manter a proposta se ilude com a aceitação do ensino regular. Entre outros aspectos importantes destacados pela autora, para concluir enfatiza que a inclusão tem servido de pretexto para validar a prestação de

serviços do ensino especial, porque ainda não foi assumida como um novo paradigma de pensamento e de ação.

Mantoan (2005, p. 22), uma das maiores defensoras da educação inclusiva no Brasil diz que inclusão é a capacidade que temos de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes. Segundo a autora a educação inclusiva acolhe a todas as pessoas, sem exceção. “É para o estudante com deficiência física, para os que têm comprometimento mental, para os superdotados, para todas as minorias e para a criança que é discriminada por qualquer outro motivo”. Para ela na escola inclusiva aprendemos uma lição que a vida dificilmente ensina.

De acordo com a autora, que é uma crítica das escolas especiais, a inclusão no Brasil está caminhando devagar, dentre outros aspectos relevantes, porque as instituições especializadas são um movimento de resistência que tentam impedir o avanço da inclusão. Apesar da mesma se encontrar num processo de conscientização, é importante que todos saibam do direito que possuem de freqüentar escolas regulares.

Falar em processo inclusivo remete-nos a pensar em mudanças sociais e escolares no que se refere à estrutura física, à metodologia, práticas, currículo, avaliação, mas acima de tudo, a inclusão pressupõe um dos tipos de mudanças mais difíceis de acontecer nos seres humanos: as mudanças subjetivas. Referem-se aos nossos conceitos, valores, concepções e visão de mundo.

Os discursos sobre a importância da inclusão, de uma escola para todos, de oportunidades iguais e de aceitação à individualidade não podem ficar apenas no papel. La Taille (2008) um dos autores embasado no pensamento piagetiano diz que não adianta falar das belas virtudes da justiça e da generosidade e ter um ambiente de desrespeito e indiferença. A inclusão é um processo que envolve muitos fatores e muitos atores.

Por isso, Mantoan (2005) salienta a importância de realizar pesquisas que abranjam todas as minorias presentes na escola que muitas vezes são excluídas. Segundo a autora existem diversos estudos sobre a inclusão de alunos com deficiências ou com necessidade educacionais especiais, porém deve-se lembrar dos demais alunos que muitas vezes estão apenas integrados nas escolas.

A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa dos seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa auto-estima resultante da exclusão escolar e da social — alunos que são vítimas de seus pais, de seus professores e, sobretudo, das condições de pobreza em que vivem, em todos os seus sentidos. Esses alunos são sobejamente conhecidos das escolas, pois repetem as suas séries várias vezes, são expulsos, evadem e ainda são rotulados como mal nascidos e com hábitos que fogem ao protótipo da educação formal (MANTOAN 2003, p. 18).

Acreditamos, após a leitura de diversas pesquisas sobre inclusão escolar, que ainda se faz necessário novos estudos para que esse modelo educacional seja vencido. Concluímos a partir das pesquisas já realizadas que a inclusão escolar ainda é um desafio a ser vencido e que muitas redes de conexões devem ser formadas. Percebe-se também a necessidade de maior investimento financeiro, mais grupos de estudo nas escolas e que a inclusão implica na mudança das concepções que sustentam o ensino, mas também se faz necessário mudar conceitos e valores em muitas realidades. Observamos a falta estrutura física para receber alunos com deficiência física e que, na prática escolar, os professores sentem falta de capacitação para trabalhar com as necessidades especiais e com as diferenças individuais.

Esta pesquisa tem relevância pelo fato de ser realizada no município de Getúlio Vargas – RS, o qual possui uma longa caminhada no processo inclusivo e, também, dispõe de ótima estrutura para sua efetivação.

Porém, o demonstrativo pedagógico da rede municipal de ensino dos últimos anos mostra que muitos desses professores têm buscado incessantemente os espaços de atendimento educacional especializado⁶, pois não estão conseguindo resultados significativos com relação ao aprendizado de todos os seus alunos, sendo que no final do ano muitos alunos saíram das escolas sem ter conseguido vaga para os atendimentos. Buscamos através desta pesquisa verificar quais os passos que a inclusão escolar ainda precisa dar para alcançar seu objetivo que é “avançar a uma educação para todos, com todos e para cada um” (Guijarro 2005, p. 10).

Sabemos que com este estudo, o tema inclusão escolar não será esgotado e nem revelará todas as verdades, anseios, dúvidas e explicações sobre este tema, porém, acreditamos que contribuirá especialmente para os profissionais da

⁶ Esses espaços são: Espaço de Apoio Pedagógico (EAP), Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando (NIAE) e Sala de Recursos.

educação, pais, alunos e pessoas que acreditam que escola é lugar de diversidade. Será gratificante, ao final deste trabalho, perceber que alguém repensou sua prática e seus valores em relação aos seus alunos e aos demais seres humanos.

Muito importante e necessário foi a contextualização da temática da inclusão em nossa sociedade, porém, é muito significativo investigar o tema dentro de um contexto que já conhecemos ou vivenciamos. Por isso, citamos Freire que traz uma mensagem forte, bonita e cheia de significado.

Antes de tornar-me um cidadão do mundo, fui e sou um cidadão do Recife, a que cheguei a partir de meu quintal, no bairro da Casa Amarela. Quanto mais enraizado na minha localidade, tanto mais possibilidades tenho de me espraçar, me mundializar. Ninguém se torna local a partir do universal. O caminho existencial é inverso. (...) Por isso, permita-se a obviedade, minha terra não é apenas o contorno geográfico que tenho claro na memória e posso reproduzir de olhos fechados, mas é sobretudo um espaço temporalizado, geografia, história, cultura. Minha terra é dor, fome, miséria, é esperança também de milhões, igualmente famintos de justiça (FREIRE, apud, APPLE e NÓVOA 1998, p.177).

Esta citação é muito significativa, uma vez que concordamos com ele quando diz que fazemos nosso caminho, constituindo-nos gente. Também tem muita relevância o fato de que devemos valorizar nossas raízes porque o meio em que vivemos influencia em nossa vida.

Certamente quem pesquisa a inclusão escolar ou social, está preocupado com a qualidade do ensino que está oferecendo em sua sala de aula, está interessado em transformar a sociedade em que vive em um lugar mais justo, democrático e com equidade.

Considerando que integramos uma equipe de professores que têm constante preocupação com a inclusão, permanência e ensino de qualidade de todos os alunos, independente de raça, classe social, característica física, mental, cultural ou intelectual, esta busca investigar o valor do tema Inclusão Escolar no cotidiano escolar; as concepções, expectativas, avanços e impasses que permeiam o trabalho dos professores que atuam em escolas inclusivas.

1.1. QUESTÕES DA PESQUISA:

O estudo realizado tem como orientação alguns questionamentos como:

- Quais as expectativas dos professores quanto ao processo de inclusão escolar?

- Quais as expectativas dos professores quanto ao atendimento oferecido pelos espaços de atendimento especializado?

- Quais as ações promovidas pelos professores para garantir um ensino de qualidade?

- O que precisa ser melhorado no trabalho desenvolvido nos espaços de atendimento especializados (NIAE/EAP/Sala de Recursos) para que o processo de inclusão melhore?

Na busca de concretizarmos as intenções deste estudo apresentamos o objetivo geral e os objetivos específicos:

1.2. OBJETIVO GERAL:

- Verificar as concepções, expectativas, avanços e impasses que permeiam o trabalho dos professores que atuam em escolas inclusivas⁷.

1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Verificar as expectativas dos professores quanto ao processo de inclusão escolar.

- Verificar as expectativas dos professores quanto ao atendimento oferecido pelos espaços de atendimento especializado

- Analisar as ações promovidas pelos professores para garantir um ensino de qualidade para todos

- Contribuir para a problematização do trabalho desenvolvido pelo NIAE/EAP/Sala de Recursos

Para atender a proposta apresentada nos questionamentos acima o texto foi organizado em cinco capítulos, sucintamente descritos a seguir:

O primeiro capítulo faz referência à apresentação do tema, às considerações iniciais, ao problema de pesquisa, aos questionamentos e aos objetivos da pesquisa.

O segundo apresenta os recursos metodológicos utilizados na pesquisa.

No terceiro capítulo aprofundaremos as questões relativas à inclusão escolar, seus impasses, perspectivas e valores, o papel do professor, da comunidade e da escola na inclusão, bem como a importância do atendimento educacional especializado para esse movimento inclusivo e a contextualização do município de

⁷ Escola inclusiva é um lugar no qual todos fazem parte, em que todos são aceitos, onde todos ajudam e são ajudados por seus colegas e por outros membros da comunidade escolar, para que suas necessidades educacionais sejam satisfeitas (STAINBACK E SATINBACK 1999, p. 12).

Getúlio Vargas, das cinco escolas municipais e dos programas de atendimento educacional especializado, existentes neste município.

O quarto trará as informações obtidas através da pesquisa envolvendo o material transcrito e a análise dos dados coletados, possibilitando elencar os indicadores que explicam os possíveis desafios que os professores encontram em sua prática docente diante da inclusão escolar.

O quinto capítulo apresenta as considerações finais.

2 MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

2.1. TIPO DE PESQUISA

De acordo com Cervo (1996 p. 47) “cada tipo de pesquisa possui, além do núcleo comum de procedimentos, suas peculiaridades próprias”. Neste trabalho optamos por uma pesquisa descritiva. Dentro dos objetivos propostos a mesma classifica-se como um estudo exploratório.

A pesquisa descritiva pode assumir diversas formas, entre elas destaca-se o estudo exploratório. Este tem como objetivo familiarizar-se com o fenômeno pesquisado ou adquirir nova percepção do mesmo e descobrir novas ideias (CERVO 1996, p.49).

Cervo (1996) salienta que na pesquisa descritiva o pesquisador procura descobrir a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com os outros e também a sua natureza e características. Esse estudo observa, registra, analisa e correlaciona fenômenos ou fatos sem manipulá-los.

Caracteriza-se, também, pelo emprego do método qualitativo, afim de apreender a visão dos professores sobre a inclusão escolar e adequá-la a tal abordagem, considerando que nos estudos qualitativos, o pesquisador busca através dos dados descritivos da realidade, ver como os sujeitos encaram a questão em estudo (LÜDKE e ANDRÉ 1986).

2.2 AMOSTRA

Entrevistamos doze professores selecionados da rede municipal de ensino de Getúlio Vargas RS. Entre eles, nove que trabalham há, no mínimo, um ano nas escolas regulares. Para compor esse número foram escolhidos dois professores de cada escola da zona urbana e um da escola da zona rural. No decorrer da pesquisa os professores das escolas regulares serão denominados de Grupo 1. Os demais participantes, três professores dos espaços de atendimento especializado, sendo um professor da sala de recursos, um professor do NIAE (Núcleo de Atendimento ao Educando) e um professor do EAP (Espaço de Apoio Pedagógico). Esses professores serão denominados de Grupo 2.

Foram escolhidos em média dois professores por escola, sendo que o município de Getúlio Vargas conta com cinco escolas municipais para garantir o ensino a todos os alunos. Devemos levar em conta que a escola localizada no interior do município possui apenas um professor que trabalha com turma multisseriada.

A escolha dos professores da rede regular de ensino e os dos espaços de atendimento individualizado se deve ao fato de buscar garantir maior diversidade de opiniões para a pesquisa e conhecer os diferentes posicionamentos sobre a inclusão escolar dos professores que trabalham nas escolas de Getúlio Vargas. A escolha foi feita por meio de sorteio nas respectivas escolas e nos espaços de atendimento individualizado.

2.2.1 Bloco I: Dados de Identificação

Quadro I – Características dos participantes do Grupo 1

Identificação	Idade	Formação	Tempo de magistério	Série
PR 1	34 anos	Letras	14 anos	Todo o ensino Fundamental
PR 2	29 anos	Ciências Contábeis/ Matemática	10 anos	2ª série
PR 3	46 anos	Pedagogia/Pós Interdisciplinaridade	25 anos	3ª série
PR 4	50 anos	Pedagogia	25 anos	3ª série
PR 5	30 anos	Letras/Mestrado em Educação	10 anos	5ª, 7ª e 8ª série
PR 6	36 anos	Pedagogia/Pós Educação	16 anos	3ª série
PR 7	28 anos	Pedagogia	7 anos	2ª série e coordenação pedagógica
PR 8	32 anos	Letras	13 anos	1ª, 2ª e 4ª série
PR 9	30 anos	Pedagogia	9 anos	3ª série e coordenação pedagógica.

Quadro 1: Representação do Bloco I – Dados de Identificação

Quadro II – Características dos participantes do Grupo 2

Identificação	Idade	Formação	Tempo de magistério	Espaço de atendimento individualizado
PE 1	32 anos	Pedagogia/ Pós graduanda em Psicopedagogia	13 anos	Sala de Recursos
PE 2	43 anos	Letras/ Pós em Psicopedagogia	24 anos	NIAE
PE 3	26 anos	Pedagogia/ Pós graduanda em Psicopedagogia	7 anos	EAP

Quadro 2: Representação do Bloco I – Dados de Identificação

2.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

2.3.1 Contato com os professores

O contato com os professores foi feito pessoalmente pela pesquisadora, individualmente, no ambiente de trabalho dos mesmos, após autorização da Secretaria Municipal de Educação e da direção das escolas obtida através de contato pessoalmente e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexos IV e V respectivamente). O presente projeto de pesquisa foi avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNOESC e o mesmo aprovado, conforme parecer consubstanciado que se encontra no Anexo VI. Os objetivos da pesquisa foram previamente esclarecidos aos participantes, explicando que sua participação consistia nas respostas às entrevistas.

2.3.2 Coleta dos dados

A coleta dos dados foi feita através de uma entrevista semiestruturada (Anexos I) e aplicada, a cada um dos professores, avisados com antecedência pela Secretaria Municipal de Educação ou pelos seus diretores escolares. A coleta dos dados foi realizada no segundo semestre de 2008.

A entrevista semiestruturada tinha por objetivo permitir a realização de explorações não previstas, oferecendo ao entrevistado liberdade para dissertar sobre o tema. Porém, de acordo com Brandão (2002) a entrevista semiestruturada, apesar de sua flexibilidade, não é uma conversa. É um trabalho, e exige atenção permanente do pesquisador aos seus objetivos, obrigando dessa forma colocar-se intensamente à escuta do que o entrevistado diz, refletindo sobre sua fala, suas indecisões, contradições, expressões e gestos.

Segundo Lüdke e André (1986, p. 34) a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam eficaz na obtenção das informações desejadas. “Enquanto outros instrumentos têm seu destino selado no momento em que saem das mãos do pesquisador que o elaborou, a entrevista ganha vida ao se iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado”.

A organização do instrumento de coleta de dados se deu em blocos em virtude de que o conjunto de questões que os compõem é representativo de um objetivo particular que contempla o problema de pesquisa e seus anseios.

2.3.3 Registro dos dados

O registro dos dados foi feito em fita magnética, com o uso do gravador, sendo as mesmas transcritas posteriormente. Antes da realização das entrevistas todos os entrevistados foram previamente comunicados sobre o uso deste meio de registro e o gravador foi testado.

2.3.4 Procedimento de análise dos dados

A abordagem metodológica escolhida para a análise dos dados da pesquisa foi a análise de conteúdo de Bardin (1994, p. 31), definida por ela como um “conjunto de técnicas de análise de comunicações”, que por meio de conhecimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo dos dados coletados, podemos realizar a inferência de conhecimentos que se referem às condições de produção ou recepção das comunicações.

Objetivando a análise dos dados coletados organizamos as questões em blocos, a saber: Bloco I, traz os dados de identificação dos profissionais

entrevistados; Bloco II, refere-se às questões que objetivam identificar a compreensão dos profissionais pesquisados sobre a inclusão escolar; Bloco III, diz respeito às dificuldades e expectativas encontradas pelos entrevistados em suas práticas nas escolas e nos espaços de atendimento especializados; Bloco IV, busca verificar a compreensão dos profissionais entrevistados sobre a prática de um professor inclusivo; Bloco V, traz questões que se referem a prática inclusiva dos serviços de atendimento especializado e o Bloco VI, busca identificar nos entrevistados aspectos relevantes sobre o futuro da inclusão escolar.

3. INCLUSÃO ESCOLAR: EDUCAÇÃO PARA TODOS

Para a análise e discussão do tema abordado na pesquisa foram consultados diversos pesquisadores sobre a inclusão escolar. Dentre os autores que utilizamos encontram-se pesquisadores considerados referência em pesquisas sobre a temática em nosso país e, também, autores que trazem experiências e contextualizações locais e regionais.

3.1 A DIFÍCIL TAREFA DE COMPREENDER O OUTRO

Quanto mais entendemos a grande realidade na qual vivemos, mais humildes nos tornamos. Adquirimos um respeito excepcional por todos os seres vivos sem qualquer exclusão. Passamos a ter um relacionamento melhor com todos. Desenvolvemos uma nova ética, não nos deixando levar por falsos valores. Conseguimos viver sem ansiedades, com mais flexibilidade e tolerância (Motomura Apud CAPRA, 2006 p. 16).

Dentre as poucas coisas que temos certeza nesta vida, uma delas é a de que todos somos diferentes uns dos outros. Cada pessoa vem de uma cultura, de uma raça, de uma estrutura familiar, de uma educação diferente, de valores sociais distintos e possui capacidades cognitivas e intelectuais diferentes, ou seja, compomos um mundo de diversidades. Porém, mesmo assim, as diferenças ainda não são compreendidas na sociedade. Quem não está dentro dos padrões criados para ser e comportar-se, sofre discriminação.

Nas escolas essa situação não é diferente. As pessoas que possuem uma necessidade especial, que vai desde um deficiente mental até um simples usuário de óculos, podem sofrer com a discriminação. Muitas vezes não é preciso pensar de forma tão ampla, a discriminação acontece até quando se é muito gordo ou muito magro. Ou seja, fugiu dos padrões ditos normais. Acaba muitas vezes até ridicularizado.

Compreender o outro, respeitar suas necessidades e valorizar suas potencialidades parece ser um processo simples, já que somos todos diferentes, carecemos de distintas formas de satisfação e temos habilidades e gostos também diferentes.

Porém, esse processo de compreensão do outro está em crise. As pessoas quase não pensam ou se importam com o seu semelhante, nem agem pelos seus próprios valores. Parece que a cada dia que passa os padrões, normas e valores que são aceitos socialmente são os de perfeição, e por isso, as pessoas acabam deixando de ser autônomas e críticas. Agem de acordo com os estereótipos de beleza, respeitam os que são favorecidos pelas classes sociais, valorizam aquele que não apresenta dificuldades e preferem quem está limpo e cheiroso.

No que se refere às pessoas com deficiências, um grande passo já foi dado. Atualmente eles já são reconhecidos como “gente” e muitos deixaram de percorrer o caminho instituição especial – casa. Hoje já é possível vê-los em lugares sociais, eventos culturais e escolas. Porém, isso não é suficiente.

De acordo com Puig (1998, p. 31) durante muito tempo, a religião assumiu, no terreno educativo, uma pedagogia de valores absolutos, porém, essas crenças foram abandonadas e a sociedade se constitui no elemento externo que é reconhecido como poder superior e digno de ser obedecido e respeitado. “O sujeito não é livre para tomar decisões de acordo com a sua própria consciência; estas, porém, deverão adaptar-se ao que é imposto pelas normas e pelos valores sociais”.

Ser compreendido é um direito de todos, e, é fundamental para a inclusão, porém, com tanta concorrência social, profissional, material, com inúmeras confusões emocionais, com tanta falta de tempo e com o mundo superpovoado, as pessoas têm preferido tolerar o outro. Tolerar, é um processo em que o outro apenas é suportado, não é respeitado, nem acolhido. Pode até ficar junto, mas ninguém está disposto à mudança. De acordo com La Taille e Cortella (2005) ainda que a tolerância seja superior ao menosprezo, à agressão e a fazer mal a alguém, quando apenas toleramos o outro, este não está incluso no “nós” e sua opinião não nos importa.

De acordo com Strieder (2005, p. 123) nossa cultura é patriarcal. “Nosso modo de viver diário se enraíza numa rede de conversações que valoriza a luta, a competição, a hierarquia, a apropriação e a justificação racional do direito de controlar e dominar o outro”. Segundo ele, esse modo de vida que tem a luta como princípio mobilizador, ao tornar-se fonte e forma de relacionamento provoca desavenças, desentendimentos, e pode estabelecer rigorosa diferença entre os seres humanos.

Porém, a realidade da nossa sociedade é a diversidade, que tem como marca em seus povos, muitos valores e princípios diferentes. Cada cultura, modo de vida e educação faz com que as pessoas cresçam apoiadas em valores distintos, e esses resultam na construção de princípios que nortearão sua vida e que geralmente não são facilmente passíveis de mudança.

Talvez, estejamos diante de um momento de parada, de reflexão, onde cada ser humano precisa parar para refletir sobre os princípios e os valores que está cultivando, sobre os seus deveres e não apenas sobre seus direitos, ou, também, como é encontrado na literatura ter uma “educação moral” (LA TAILLE 2006). Nas palavras deste mesmo autor pode-se chamar essa reflexão de ética, refletir sobre o sentido da nossa vida.

Certamente se as pessoas tivessem ou disponibilizassem um pouco do seu precioso tempo para pensar e refletir sobre o sentido da sua vida e da presença do outro na mesma, o mundo seria melhor. Mas, infelizmente em decorrência da reflexão que as pessoas têm feito, costuma-se ouvir a seguinte conclusão: “ninguém se importa ou pensa em mim, então eu não penso em ninguém”. Por isso, ficamos felizes ao perceber que nossa maneira de pensar e ver os outros não é essa. Claro, que muitas vezes nos magoamos e ficamos tristes em muitas situações, mas realizados por ter feito alguma coisa por alguém. Ver as pessoas agindo dessa forma pode ser que demore um tempo. O que nos preocupa é não ver a aceitação pelas diferenças num mundo que é embelezado pela diversidade. Será que temos uma visão muito poética?

Esta diversidade que está presente nas escolas gera diferentes formas de comportamentos e atitudes nos alunos e assim faz com que as responsabilidades dos profissionais da educação aumentem significativamente, ocasionando constantes mudanças. Com tudo isso, o papel da escola que é de auxiliar na formação da moral dos sujeitos envolvidos no processo educacional fica ameaçado, pois tem-se uma confusão de valores, atitudes e princípios.

Esses valores são denominados por Piaget (1967), como trocas afetivas realizadas entre o sujeito e o exterior. Deste modo, a formação moral do indivíduo depende diretamente dos conteúdos morais existentes na sua interação com o meio e com a qualidade das relações com os demais sujeitos que ele estabelece.

Piaget (1932/1994) em seu estudo nos traz a compreensão de que cada sujeito tem seu desenvolvimento do juízo moral. A moral é produto de construções

feitas através de atividades onde o sujeito em contato com o meio social utiliza suas atuais estruturas mentais e se desenvolve ressignificando seus valores e princípios.

Segundo La Taille (2006) para criança em fase de despertar do senso moral é imprescindível o juízo moral alheio para a construção das representações de si e dos ideais que inspiram as direções a serem tomadas, portanto, se as disposições para a moralidade forem totalmente desprezadas pelo seu entorno social, haverá pouca chance para esse sujeito construir sua personalidade ética. Desta forma se o seu entorno social não cumprir seu papel de autoridade moral, o resto do desenvolvimento moral poderá ficar comprometido.

Portanto, diante de uma sociedade culturalmente diversificada e que parece estar em crise de valores, o mais importante é trabalhar por uma educação de exemplos. Precisamos ser indivíduos morais que agem de acordo com os valores eleitos para viver e não apenas pregar a moralidade e seus belos valores e na prática deixar-se levar pelas idealizações sociais.

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, art. 32, traz entre os objetivos do ensino fundamental o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades, a formação de atitudes e valores e o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (LDB 9394/96).

De acordo com Strieder (2005, p. 122) para redefinir o futuro da humanidade é preciso incluir a sensibilidade social na escola. “No âmbito da educação escolar, a sensibilidade social precisa tornar-se vivência pedagógica”. Segundo ele a esperança para aceitar o outro na convivência está na não-neutralização e na não-aposta de que a perspectiva acolhedora e as alianças já foram extintas. Uma das portas para a aceitação, compreensão e reciprocidade entre os seres humanos está na sensibilidade. Somente quando o “eu” for sensível para com a dor do próximo seremos capazes de não causá-la, mas combatê-la.

Em tempos de crise de interesses e de valores o importante é educar para a aceitação e valorização do outro, buscando não deixar morrer a esperança de um mundo diferente, nas relações pessoais, na organização do trabalho, na distribuição de renda, de direitos, deveres e oportunidades, na maneira de olhar e ser olhado, mais prazeroso e bonito.

Ao parafrasear Brandão (2003) transpomos nosso desejo de mudança, pois ele costuma dizer que a educação não muda o mundo, muda as pessoas e elas poderão mudar o mundo, portanto, é possível começar por nós mesmos.

A partir das reflexões causadas nesta breve teorização que trata de um dos tantos problemas sociais que nos envolve torna-se reflexivo e difícil escrever sobre um ensino de qualidade para todos. Torna-se muito complexo pensar em transformação de concepções para a inclusão, sendo, uma das pessoas formadas para tal função de transformar. Porém, todas as lições de nossa vida, em todos os anos de estudo e reflexão não foram para deixar a desigualdade e o preconceito tomar conta. Mãos à obra.

3.2 INCLUSÃO ESCOLAR

Após conhecer a inclusão, não consigo imaginar a volta da sociedade para práticas não-inclusivas. Felizmente, a inclusão é um processo mundial irreversível. Veio para ficar e multiplicar-se abrindo caminhos para a construção de uma sociedade (SASSAKI, 2005 p. 22).

De acordo com Sasaki (2005), o paradigma da inclusão surgiu através da Disabled Peoples International, uma organização não-governamental criada por líderes com deficiência, que apresentou na Declaração de Princípios de 1981 o conceito de equiparação de oportunidades, onde todos deveriam ter acesso à sociedade, saúde, trabalho, meios de transporte, educação e outros.

No Brasil, a inclusão escolar tem como suporte maior, a Constituição Brasileira de 1988 que apresenta como fundamento a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III). Como alguns dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil são os de construir uma sociedade livre, justa e solidária; promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso I e IV), a educação é assegurada como um direito de todos (art. 205) e o ensino tem como um dos seus princípios a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I).

Podemos contar também com a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia em 1990, que aborda a importância de universalizar o acesso à educação e promover a equidade. Com essa mesma ideia têm-se o Estatuto da Criança e do Adolescente e a LDB nº. 9.394/96.

Outro marco importante para a inclusão em nosso país é a Declaração de Salamanca, 1994, Conferência Mundial em Educação Especial, pois foi a partir desse ano que o Brasil viu-se ainda mais envolvido com as recomendações da educação inclusiva, no sentido de que todas as escolas estivessem preparadas para receber a todos os alunos. O “Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter” [...] (1994, p.5).

De acordo com Mantoan (2003, p. 12) nosso modelo educacional mostra há algum tempo sinais de esgotamento, pois “um novo paradigma do conhecimento está surgindo das interfaces e das novas conexões que se formam entre saberes outrora isolados e partidos e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social, o cultural”. Novas redes de relações estão surgindo e tornando-se mais complexas estabelecendo, desta forma, novos marcos de compreensão entre as pessoas e do mundo em que vivemos. Certamente diante dessas mudanças, a escola não pode continuar ignorando o que está acontecendo ao seu redor, nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que “aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos”.

Por isso, atualmente o mundo está envolvido na busca de garantir qualidade de ensino e práticas inclusivas para todos os indivíduos. Segundo Mantoan (2001), independente do que queremos, somos uma geração que não poderá fugir das mudanças, pois estamos vivendo em uma época difícil e de transição. Por isso temos de “aprender a lidar com nossos medos, com os nossos desafios que nos impõe a ruptura com os modelos que nos sustentavam, anteriormente” (p.238).

De acordo com Carvalho (2004), o conceito de escolas inclusivas está baseado na defesa dos direitos humanos de acesso, ingresso e permanência com sucesso nas escolas de boa qualidade, no direito de integração com colegas e educadores, de apropriação e construção do conhecimento, o que implica disponibilidade de recursos de toda a ordem. Segundo a autora, implica também “na mudança de atitudes frente às diferenças individuais, desenvolvendo-se a consciência de que somos todos diferentes uns dos outros e de nós mesmos, porque evoluímos e nos modificamos” (CARVALHO 2004, p. 36).

Juntamente com essas mudanças nos modelos educacionais, sociais e científicos nossas concepções, crenças, expectativas e anseios passam por mudanças para adaptar-se ao novo. Estas mudanças são expressas nas palavras de Floriani que diz “uma das denúncias contemporâneas contra a razão é a de que ela não é excessivamente racional, mas irracional. Como consequência dessa denúncia, as ideias de razão e de verdade são ressignificadas” (2006 p. 6).

Mudança é o que precisamos para que todos tenham acesso às escolas e estas consigam trabalhar com as peculiaridades de cada um e considerar as potencialidades de todos com suas manifestações intelectuais, sociais, culturais e físicas.

De acordo com Mantoan (2003, p. 33) mudar a escola para a inclusão é enfrentar muitas frentes de trabalho, cujas tarefas fundamentais, são:

- Recriar o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino para todos.
- Reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, porque são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania.
- Garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que não segrega e que reprova a repetência.
- Formar, aprimorar continuamente e valorizar o professor, para que tenha condições e estímulo para ensinar a turma toda, sem exclusões e exceções.

Para Sánchez (2005) a educação inclusiva é antes de tudo uma questão de direitos humanos, já que defende que não se pode segregar a nenhuma pessoa como consequência de sua deficiência, de sua dificuldade de aprendizagem, do seu gênero ou mesmo se esta pertencer a uma minoria étnica. Em segundo lugar, é uma atitude, representa um sistema de valores e de crenças, não uma ação simplesmente, mas sim um conjunto de ações.

Na definição de Ross sobre educação inclusiva é possível perceber o quanto esse processo é complexo:

Por inclusão estou me referindo ao acesso, ingresso e permanência desses alunos em nossas escolas como aprendizes de sucesso e não como número de matrícula ou como mais um na sala de aula do ensino regular. Estou me referindo a sua experiência integrada com os demais colegas, participando e vivendo a experiência de pertencer, isto é, estar no palco sem ser herói ou vilão (Apud CARVALHO, 2000, p. 101).

Percebe-se que estar incluso é mais do que estar matriculado na escola ou inserido em uma turma, é ser compreendido pelos demais, envolvido com todos, crescer a partir das experiências vivenciadas e aprender com as relações estabelecidas nestes espaços.

Quanto à complexidade desse movimento inclusivo, ROSSETTO (2005, p.42) diz:

Não corresponde a simples transferência de alunos de uma escola especial para uma escola regular, de um professor especializado para um professor do ensino regular. O programa de inclusão vai impulsionar a escola para uma reorganização. A escola necessitará ser diversificada o suficiente para que possa maximizar as oportunidades de aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais e aproximar a convivência de alunos com deficiências ou dificuldades de aprendizagem do grupo de alunos considerado sem impedimentos para a aprendizagem, com prioridade para os agrupamentos a partir da faixa etária.

Seguindo esse pensamento, conclui-se que o processo de inclusão exige muito de todos os envolvidos. É necessário reorganizar a escola, mudar conceitos, quebrar paradigmas, considerar a diversidade como um fator de enriquecimento, entre outros aspectos que possam valorizar a oportunidade e a ver a possibilidade de todos os educandos.

Ao referir-se a espaços inclusivos Ferreira (2005, p. 42) enfatiza que a inclusão não deve ser apenas para as pessoas com deficiências ou dificuldades, mas para todas que de uma forma ou de outra estão vivendo em situação de desigualdade. Para compreendermos melhor destacaremos as palavras da autora:

[...] escolas que devem levar em conta TODAS as crianças e suas necessidades educacionais, pessoais, emocionais, familiares, etc. Uma escola inclusiva deve ser humanística, no sentido de assumir a formação integral da criança e o jovem como sua finalidade primeira e última. Uma escola inclusiva não pode somente se referir a um grupo social em desvantagem e excluído (mais freqüentemente conhecido como o grupo das crianças com deficiência), mas deve, ao invés disso, se comprometer e lutar pelo direito de todos aqueles que vivem em situação de risco, como resultado de uma sociedade injusta e desigual que privilegia os que têm em detrimento daqueles que nada possuem.

Ao destacar a questão da inclusão Carvalho (2004, p. 60), defende e luta pela “universalização da educação, isto é, para que todas as escolas acolham todos os

alunos oferecendo-lhes educação de qualidade”, pois, segundo a autora, isso é inclusão.

De acordo com Sasaki (1997, p. 127), que utilizou como fonte o projeto de educação inclusiva, da Syracuse University, as características da educação inclusiva são as seguintes:

- ✓ Meta de participação plena para todos os estudantes.
- ✓ Um forte senso de comunidade na sala de aula, por toda a escola e envolvendo pais e atendentes pessoais.
- ✓ O estudo e a celebração da diversidade.
- ✓ Currículos e métodos que estão adaptados para as necessidades individuais.
- ✓ Parceria ativa com os pais.
- ✓ Suportes suficientes para estudantes e equipe da escola.

Stainback e Stainback (1999) destacam três componentes práticos interdependentes no ensino inclusivo. O primeiro é a rede de apoio, que envolve a coordenação de equipes e indivíduos que se apóiam através de conexões formais e informais. O segundo é a consulta cooperativa e o trabalho em equipe, que envolve indivíduos de diferentes especialidades que trabalham juntos para planejar e implementar programas para os diferentes alunos em salas integradas. O terceiro é a aprendizagem cooperativa, o ensino. Esse componente está relacionado à criação de um espaço de aprendizagem, onde todos os alunos possam desenvolver o seu potencial.

Sasaki (2005, p. 21), diz que é visível o crescente número de aliados ao movimento inclusivista. Quando os princípios da educação inclusiva são implementados de forma aceitável, obtêm-se imediatamente os seguintes resultados:

- ✓ As escolas regulares se transformam em unidades inclusivas enquanto as escolas especiais vão se tornando centros de apoio e capacitação para professores, profissionais e demais componentes dos sistemas escolares.
- ✓ Medidas as mais diversas de adequação dos sistemas escolares às necessidades dos alunos, são implementadas, nas seis dimensões de acessibilidade, quais sejam:
 - Acessibilidade arquitetônica - sem barreiras ambientais físicas em todos os recintos internos e externos da escola e nos transportes coletivos.

- Acessibilidade comunicacional - sem barreiras na comunicação interpessoal, na comunicação escrita e na comunicação virtual;
 - Acessibilidade metodológica - sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo, de ação comunitária e de educação dos filhos;
 - Acessibilidade instrumental - sem barreiras nos instrumentos e utensílios de estudo, de atividades da vida e de lazer, esporte e recreação
 - Acessibilidade programática - sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas, em regulamentos e em normas de um modo geral.
 - Acessibilidade atitudinal – por meio de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência na diversidade humana resultando em quebra de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações.
- ✓ Aplicação da teoria das inteligências múltiplas na elaboração, apresentação e avaliação das aulas.
 - ✓ Incorporação dos conceitos de autonomia, independência e empoderamento nas relações entre todas as pessoas que compõem cada comunidade escolar.
 - ✓ Práticas baseadas na valorização da diversidade humana, no respeito pelas diferenças individuais, no desejo de acolher todas as pessoas (princípio da rejeição zero), na convivência harmoniosa (princípio da cooperação e colaboração), na participação ativa e central das famílias e da comunidade local em todas as etapas do processo de aprendizagem e na crença de que qualquer pessoa, por mais limitada que seja em sua funcionalidade acadêmica, social ou orgânica, tem uma contribuição significativa a dar a si mesma, às demais pessoas e à sociedade como um todo.

Porém, Prieto (2006) faz um alerta para os diferentes discursos sobre a inclusão escolar. Segundo a autora existe uma visão ingênua que considera que a educação inclusiva já aconteceu, pois acreditam que o acesso à classe regular de alunos com necessidades educacionais especiais é suficiente para caracterizá-la. Outros expressam uma visão pessimista, pois consideram a educação inclusiva irrealizável, pois a educação não tem conseguido nem contemplar os alunos “normais”. Alguns ainda defendem a educação inclusiva como um processo de ampliação do atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais nas

classes comuns, alcançado através de um trabalho coletivo. E a última posição é daqueles que consideram a possibilidade de rupturas com o instituído, propondo uma única educação que se responsabilize pela aprendizagem de todos.

A inclusão escolar, desde o seu surgimento, traz consigo, assim como outros movimentos mundiais, uma diversidade de opiniões. Pessoas que aceitam as mudanças, e as que não aceitam, algumas são neutras, outras otimistas e também existem as pessimistas. Porém, é importante considerar a opinião de todos, os que possuem uma visão sobre esse movimento e de certa forma contribuem com o debate inclusivo, expondo seus prós e contras, fazendo com que a inclusão escolar seja repensada através de diferentes olhares.

Porém, apesar das divergências, neste texto, a inclusão escolar é colocada como a garantia de educação de qualidade para os todos. É um desafio, mas ao mesmo tempo é um direito de todos os cidadãos e precisamos trabalhar em prol disso.

De acordo com Rosseto (2005), é preciso vencer a homogeneização, é necessário que se trabalhe considerando os princípios de heterogeneidade. É pelo respeito à identidade e à condição de todos os sujeitos, pela convivência na diversidade que a educação avançará para a contemporaneidade de uma sociedade que se caracteriza pela complexidade.

Portanto, se quisermos escolas inclusivas, é preciso urgentemente redefinir os planos para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças (MANTOAN 2003).

Em decorrência da busca por mudanças e melhorias educacionais muitas escolas e instituições têm confundido a inclusão escolar com a integração dos seus alunos. Por isso, é preciso conhecer a diferença entre os dois processos para que o método de ensino tradicional não se sobressaia.

3.2.1 Inclusão ou integração?

A integração e a inclusão, desde o surgimento do movimento da inclusão escolar, foram desencadeadoras de muitas dúvidas e incertezas quanto ao seu papel na quebra do paradigma educacional inclusivo, e atualmente, ainda são alvos de debates que buscam entender se a integração é um movimento oposto ao da inclusão ou se esta é a continuidade da integração.

De acordo com Guijarro (2005) esses movimentos são diferentes. A inclusão é mais ampla e de natureza diferente ao da integração de alunos com deficiência ou de outros com necessidades educacionais especiais. Na integração, o foco de atenção tem sido transformar a educação especial em apoio à integração de educandos com deficiência na escola comum. Já na inclusão, o centro da atenção é transformar a educação comum.

Segundo a autora a inclusão educacional é movimento fundamental para tornar efetivos os direitos dos alunos com deficiência. Com o objetivo de garantir-lhes educação em contexto normalizado que assegure uma melhor integração na sociedade.

O principal argumento em defesa da integração tem a ver com uma questão de direitos e com critérios de justiça e igualdade. Por outro lado, diferentes estudos têm mostrado que se a integração é realizada em condições adequadas, beneficia não somente aos alunos integrados, como também aos demais alunos, uma vez que aprendem com uma metodologia mais individualizada, dispõem de mais recursos e desenvolvem valores e atitudes de solidariedade, respeito e colaboração (GUIJARRO 2005, p. 08).

O movimento de inclusão escolar tem como objetivo proporcionar o acesso dos alunos aos seus direitos: à educação, à igualdade de oportunidades e de participação. É um meio para garantir uma maior equidade e desenvolvimento de sociedades mais inclusivas.

Um maior nível de equidade implica avançar para a criação de escolas que acolham a todas as crianças e dêem respostas às suas necessidades específicas. O desenvolvimento de escolas inclusivas é um meio fundamental para avançar para sociedades mais justas, integradas e democráticas (GUIJARRO 2005, p. 08).

Sasaki (2005) ao se referir ao processo de transição de integração para a inclusão, diz que a mesma exige um esforço unilateral do deficiente e dos seus aliados, e aquele deve tentar tornar-se mais aceitável para a comunidade. Na integração é ele que deve adaptar-se aos espaços que vão recebê-lo e não ao contrário como acontece na inclusão.

A integração sempre procurou diminuir a diferença da pessoa com deficiência em relação à maioria da população, por meio da reabilitação, da educação especial e até de cirurgias, pois ela partia do pressuposto de que as diferenças constituem um obstáculo, um transtorno que se interpõe à aceitação social. O mérito da proposta da integração está no seu forte apelo contra a exclusão e a segregação de pessoas com deficiência. Todo um esforço é envolvido no sentido de promover a aproximação entre a pessoa deficiente e a escola comum, entre a pessoa deficiente e a empresa comum e, assim por diante (SASSAKI 2005, p. 21).

Para Mantoan (2003) a integração ocorre quando a escola não muda como um todo, mas quando os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências. Na integração, o aluno tem a oportunidade de transitar no sistema escolar em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados.

A integração escolar pode ser entendida como o “especial na educação”, ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço desta modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos e técnicas da educação especial às escolas regulares⁸. (MANTOAN 2003, p. 16).

O processo de inclusão, segundo Mantoan (2003), implica em uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprendizagem, mas todos os alunos. De acordo com a autora os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos. Porém, a maioria dos que fracassam na escola são os que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele. Para Mantoan (2003, p. 17) “a inclusão é uma provocação, cuja intenção é melhorar a qualidade do ensino das escolas, atingindo todos os alunos que fracassam em suas salas de aula”.

A partir das afirmações dos diferentes autores, podemos concluir que existem diferenças entre o movimento de integração e o movimento de inclusão, porém, deve-se levar em consideração a importância dos dois movimentos, que de uma forma ou de outra têm como objetivo eliminar a exclusão das escolas.

A partir desta definição de integração e inclusão é possível perceber o quanto é complexo e exigente o processo inclusivo. A inclusão tem como objetivo mudanças

⁸ Os grifos são da autora

profundas de concepções e práticas, entretanto, mudar é uma tarefa árdua que certamente gera impasses, cria perspectivas e envolve todas as pessoas.

Dessa forma, a inclusão escolar é um movimento bastante amplo, pois busca transformar a escola em um espaço que recebe e propicia educação de qualidade para todos os alunos.

3.2.2 Inclusão escolar – impasses e perspectivas

A Educação Inclusiva, portanto, não diz respeito somente às crianças com deficiência – cuja grande maioria no Brasil ainda permanece fora das escolas, porque nós nem tentamos aceitá-las – mas diz respeito a todas as crianças que enfrentam barreiras: barreiras de acesso à escolarização ou de acesso ao currículo, que levam ao fracasso escolar e à exclusão social (FERREIRA 2005, p.41).

Ao se posicionar sobre a inclusão e seus caminhos, Carvalho (2004, p. 74), afirma que “precisamos construir o caminho por nós mesmos. Mãos à obra com firmeza e com brandura, com otimismo e muita determinação. Nossos alunos, cidadãos brasileiros bem o merecem”. A partir das palavras da autora, concluímos que é preciso vencer os impasses e acreditar que essa mudança é possível e necessária.

3.2.2.1 Impasses

Infelizmente, assim como todos os dias novas pessoas desejam aplicar e conhecer a inclusão, também a cada dia surgem impasses em muitos lugares. Sabemos que infelizmente em alguns são mínimas as reestruturações físicas realizadas nas escolas, poucas mudanças de planejamento e organização, muitos professores não foram capacitados para atender a essa diversidade que lhes é apresentada e as mudanças práticas e conceituais não aconteceram. Esses aspectos podem resultar na mudança do ensino especial para o ensino comum sem garantia de ensino de qualidade e inclusão escolar.

Porém, sabemos que milhões de crianças não têm acesso à educação e vivem com menor qualidade de vida do que as outras pessoas. São diversos os impasses citados por pais, professores e gestores de escolas especiais e comuns para justificar o atraso na adesão da inclusão.

Almeida destaca algumas práticas escolares que se fazem presentes nas escolas e impossibilitam o pensar e o fazer a inclusão escolar:

a) aceitando e estimulando a reprovação e considerando o fracasso escolar de alguns alunos como natural e esperado; b) percebendo a evasão escolar como mais um dado estatístico; c) priorizando as atividades burocráticas; d) elaborando planejamentos sem o conhecimento da clientela e da comunidade escolar; e) insistindo na transmissão de conhecimentos universais fragmentados, que buscam verdades absolutas; f) reconhecendo a singularidade do aluno como elemento para competir e homogeneizar; g) provocando sentimentos de tristeza, infelicidade, frustração e baixa auto-estima entre os alunos, pela seqüência de fracassos (2003, p. 172).

Ao manifestar as razões do atraso na adesão à inclusão escolar, muitos pais, professores, gestores educacionais de escolas comuns e especiais citam com maior freqüência alguns aspectos. Dentre eles Mantoan (2005 p. 25) destaca os mais citados:

escolas que carecem de possibilidades de acesso físico a alunos com deficiências motoras; salas de aula superlotadas; falta de recursos especializados para atender às necessidades de alunos com deficiências visuais; necessidade de se dominar a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e de intérpretes para os alunos surdos; ausência ou distanciamento de serviços de apoio educacional ao aluno e professor; resistência de professores, que alegam falta de preparo para atender aos alunos com deficiência, nas salas de aulas comuns; reticências dos pais de alunos com e sem deficiência, entre outros. Os motivos relacionados escondem outros, bem mais complexos, dentre os quais, destacamos a *resistência das organizações sociais às mudanças e às inovações*, dada a rotina e a burocracia nelas instaladas, que enrijecem suas estruturas, arraigadas às tradições e à gestão de seus serviços⁹.

A educação é um requisito indispensável para todas as pessoas. A mesma deve “formar pessoas capazes de buscar o conhecimento, onde ele estiver, de saber utilizá-lo para os mais variados fins, autonomamente, condição essa que exige um ensino muito diferente daquele que se propõe unicamente a transmitir e a distribuir o saber” (MANTOAN, 2001, p.227).

Porém, de acordo com Mantoan (1997, p. 69):

Os professores do ensino regular têm resistido muito às experiências de integração no ensino elementar, afirmando não estarem preparados para essa tarefa na escola. De toda maneira, o fundamental no momento é que os professores tenham meios, ferramentas, interesse, disponibilidade para fazer acontecer à meta pretendida.

⁹ Os grifos são da autora.

Para garantir uma escola inclusiva de qualidade são muitas as barreiras que devem ser removidas. Guijarro (2005) define três esferas no âmbito educacional; o das concepções e atividades; o das políticas e o das práticas.

- ✓ Mudanças nas concepções a atitudes, ou seja, a valorização da diversidade como um elemento que enriquece o desenvolvimento pessoal e social.
- ✓ Mudanças no âmbito das políticas e dos sistemas educacionais, a educação inclusiva tem de ter políticas educacionais e intersetoriais e marcos legais que promovam a inclusão em todas as etapas educacionais
- ✓ Mudanças na prática educacional, onde a cultura das escolas seja transformada e convertida em comunidades de aprendizagem e de participação. Para a inclusão escolar se faz necessário um trabalho em equipe, que exige a participação de todos os envolvidos.

De acordo com Mantoan (2003, p. 13) a inclusão exige a extinção das categorizações e das oposições excludentes entre iguais e diferentes, normais e deficientes. Porém, segundo a autora, o ensino curricular de nossas escolas é organizado em disciplinas e desta forma acaba separando os conhecimentos, em vez de reconhecer suas interrelações. Pois o “conhecimento evolui por recomposição, contextualização e integração de saberes em redes de entendimento”.

A inclusão escolar traz consigo diferentes opiniões sobre seus impasses e perspectivas. Existem pessoas otimistas, pessimistas e neutras, porém, a partir do momento em que estas forem aceitas como diferentes e capazes, já teremos dado um passo ao encontro do respeito às diferenças individuais, que é um direito de todos os cidadãos.

Portanto, acreditamos que um dos principais impasses que ainda está presente no que se refere à inclusão é a falta de disponibilidade humana para mudar seus conceitos e concepções sobre o outro e sobre si mesmo e, desta forma, poder aceitar o outro como um ser humano que não é nem superior, nem inferior, é apenas um ser humano que pertence a outro contexto e que teve outras relações e oportunidades para desenvolver-se. Porém, cabe descobrir como será possível pregar humanismo em uma sociedade tão desigual.

3.2.2.2 Perspectivas

Apesar das grandes diferenças culturais, econômicas e políticas presentes em nosso dia a dia, percebe-se que muitas pessoas estão dando alguns passos em busca da construção de uma sociedade cada vez mais inclusiva. A presença desse processo nas escolas, na mídia, nas nossas vizinhanças, nos recursos da comunidade e nos programas e serviços é um sinal dessa busca.

A cada dia que passa, fico sabendo de mais um grupo de pessoas, neste imenso país, desejando conhecer e aplicar a filosofia e a metodologia da inclusão escolar, partindo do pressuposto de que todos os jovens e as crianças, com ou sem deficiência, têm o direito de estudar juntos para crescerem como cidadãos felizes e capazes de contribuir para a melhoria da qualidade de vida da sociedade (SASSAKI, 2005 p. 22).

Ao falar do processo de inclusão Estácia enfatiza que “trata-se, portanto, de um desafio – e não dos pequenos, pois, envolve os alunos, a escola, os pais e a comunidade como um todo” (2005, p.304).

As escolas inclusivas que buscam oferecer serviços de qualidade a todos os alunos, que atualmente formam uma grande diversidade de culturas, classes, raças, necessidades e potencialidades, requerem algumas mudanças para garantir a educação de todos. Na Declaração de Salamanca (1994, VIII) constam as seguintes mudanças:

a articulação de uma política clara e forte de inclusão junto com provisão financeira adequada – um esforço eficaz de informação pública para combater o preconceito e criar atitudes informadas e positivas - um programa extensivo de orientação e treinamento profissional - e a provisão de serviços de apoio necessários. Mudanças em todos os seguintes aspectos da escolarização, assim como em muitos outros, são necessárias para a contribuição de escolas inclusivas bem-sucedidas: currículo, prédios, organização escolar, pedagogia, avaliação, pessoal, filosofia da escola e atividades extra-curriculares.

A inclusão escolar com garantia de oferta de ensino de qualidade para todos os alunos, sem qualquer tipo de preconceito ou discriminação, é ainda um caminho longo a percorrer e muitas mudanças precisam ser feitas. Porém, deve ser levado em consideração o interesse e o desejo pela mudança que muitas pessoas têm demonstrado e que são fatores essenciais para vencer esse desafio.

Portanto, precisamos agir de maneira que busque a conscientização das pessoas para o fato de que não existem divisões de camadas de iguais e diferentes, mas sim que temos uma sociedade onde todos possuem necessidades, capacidades e direitos. Nesse dia, ao perceber que ninguém é superior a ninguém, muita coisa mudará.

3.2.3 O professor e a inclusão escolar

A professora com um coração inclusivo, independentemente das condições existenciais precárias de seus alunos, busca com sua ação pedagógica criar igualdade de oportunidades para combater a desigualdade existente na sociedade. Esta professora terá, contudo, uma atenção profissional especial àqueles que são massacrados pelas condições em que vivem (FERREIRA 2005, p. 42).

O professor tem um papel fundamental na escola. Com a inclusão escolar, as salas de aula estão cada vez mais diversificadas e o professor precisa compreender o desenvolvimento de todos os alunos e encontrar um método para garantir ensino de qualidade. Precisam estar capacitados e dispostos para às possíveis mudanças decorrentes do processo de busca de novas habilidades.

Uma das formas de adquirir as habilidades essenciais para ser um bom professor é investir em formação continuada, que enfatize a sua importância, tanto na construção do conhecimento, como na criação de atitudes e valores do cidadão. Desta forma, a formação vai além dos aspectos instrumentais de ensino (MANTOAN, 2003).

Para demonstrar o quanto é importante o professor dedicar parte do seu tempo a sua formação, Macedo (2005, p.55), cita em um de seus livros a frase de Guimarães Rosa que diz “O colher é de todos, o capinar é sozinho; o colher é coletivo, o capinar é individual”.

Esta frase traz a essência para o sucesso dos educadores no processo escolar, pois é necessário que cada um tenha consciência do seu papel na busca pelo novo e na vontade de se aperfeiçoarem às mudanças. Porém, infelizmente alguns profissionais da educação esperam apoio da coordenação das escolas, das secretarias de educação e esquecem o seu compromisso com a busca pelo aperfeiçoamento do conhecimento.

Falsarella também faz um alerta importante a respeito da busca pela formação continuada,

(...) a visão que se tem da formação continuada como complementar, ou no sentido de suprir deficiências da formação inicial. Precisamos ter presente que a formação inicial constitui o primeiro estágio da formação continuada, a qual deve acompanhar o profissional durante toda a sua carreira e auxiliá-lo a construir sua identidade profissional (2004, p.54).

Com a perspectiva inclusiva nas escolas, o professor precisa estar preparado para receber e ensinar a todos os alunos. Apesar de parecer uma tarefa difícil, esta é a realidade educacional: alunos, capacidades, necessidades e potencialidades diferentes. De acordo com Mantoan (2003, p. 41) o “professor que ensina a turma toda não tem o falar, o copiar e o ditar como recursos didático-pedagógicos básicos. Ele não é um professor palestrante”. Segundo a autora o professor que ensina a turma toda “explora os espaços educacionais com seus alunos, buscando perceber o que cada um deles consegue apreender do que está sendo estudado e como procedem ao avançar nessa exploração”.

Diante desta perspectiva inclusiva, complexa, voltada para um trabalho que atinja de forma positiva a todos os educandos, parece ser fundamental que todos os professores que se encontram envolvidos nesse processo estejam dispostos a mudar suas concepções, métodos, práticas e tenham a formação continuada como projeto profissional.

Para Mantoan (2003, p. 43) se referir a uma formação inicial e continuada direcionada à inclusão escolar, é estar diante de uma proposta de trabalho que não se encaixa em uma especialização, extensão ou atualização de conhecimentos pedagógicos. Para a autora “ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis”.

Quanto às ações que deveriam ser tomadas para a capacitação dos professores para atender as necessidades das escolas inclusivas e principalmente dos alunos que apresentam diferentes necessidades, destaca-se a Declaração de Salamanca (1994, X) que faz referência a essas ações.

Nas escolas práticas de treinamento de professores, atenção especial deveria ser dada à preparação de todos os professores para que exercitem sua autonomia e apliquem suas habilidades na adaptação do currículo e da instrução no sentido de atender as necessidades especiais dos alunos, bem como no sentido de colaborar com os especialistas e cooperar com os pais.

De acordo com Stainback e Stainback (1999, p.25) ao discutir a inclusão escolar, a questão presente não é se os alunos devem ou não receber experiências educativas apropriadas e ferramentas e técnicas especializadas, mas sim, oferecer a esses alunos os serviços que necessitam em espaços integrados e aos professores proporcionar atualização de suas habilidades. “As feições da escola, em tempos de grandes transformações sociais, estão mudando, e os professores precisam adquirir novas habilidades”

Para Ferreira (2005, p. 44) um professor comprometido com a inclusão deve ter em mente que:

a educação é um direito humano; as crianças estão na escola para aprender; há crianças que são mais vulneráveis à exclusão educacional do que outras; e é da responsabilidade da escola e dos professores criar formas alternativas de ensino e aprendizagem mais efetivas para *todos*¹⁰.

Para Sartoretto (2007), ao buscar uma escola de qualidade para todos onde todos possam viver coletivamente experiências que reforcem padrões sociais de cooperação e vivência da cidadania é imprescindível que

se redimensione o enfoque da formação dos professores cujo objetivo não deve ser, simplesmente, o de adquirir conhecimentos, mas sim o de estimular a curiosidade e desenvolver a capacidade de adquiri-los. É preciso que a reflexão sobre os problemas da aprendizagem, e sobre o modo como ela se processa, tome o lugar da reflexão em torno dos problemas do ensino. Ou seja, ao invés de nos preocuparmos tanto com o como devemos ensinar, precisamos aprofundar a nossa reflexão acerca de como os nossos alunos aprendem (p.37).

De acordo com Carvalho (2004), muitos professores alegam que em seus cursos de formação não tiveram oportunidade de estagiar, nem de estudar a respeito de alunos da educação especial. “Muitos professores resistem, negando-se a trabalhar com esse alunado enquanto outros aceitam, para não criarem áreas de atrito com a direção das escolas. Mas, felizmente, há muitos que decidem enfrentar

¹⁰ O grifo é da autora.

o desafio e descubrem a riqueza que representa o trabalho na diversidade” (CARVALHO 2004, p. 27).

Porém, apenas o esforço e a vontade de querer mudar, apesar de sua importância, muitas vezes não são suficientes para garantir aos professores o acesso à formação continuada. Sabemos que muitos ganham pouco e precisam dar aulas em duas ou três escolas para poder sustentar-se e a suas famílias. A esses professores que trabalham 40 ou 60 horas semanais sobra pouco tempo para planejar suas aulas e menos tempo ainda para ler um livro ou revista.

O salário médio de nossos professores é muito baixo dificultando-lhes a aquisição de livros, assinaturas em revistas de educação, ou a frequência a cursos. Muitos trabalham em mais de uma escola, sentem-se cansados e desvalorizados, o que interfere na qualidade de suas práticas pedagógicas. Há que considerar, também, as inúmeras lacunas na formação recebida, as resistências frente às mudanças e ao que qualificam como “despreparo” para lidar com as diferenças muito significativas de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos (CARVALHO 2004, p. 113).

A responsabilidade e as habilidades necessárias para os professores atenderem a todos os alunos nas escolas regulares são bastante exigentes. Esses professores, de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 2/2001¹¹ (Art. 18, § 1º), precisam ter competências e valores para:

- I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;
- II – flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;
- III – avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;
- IV – atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

De acordo com Mantoan (2003, p. 43) ao referir-se a formação inicial ou a continuada direcionada à inclusão escolar, é estar diante de uma proposta de trabalho que não se encaixa em uma especialização, extensão ou atualização de conhecimentos pedagógicos.

¹¹ CNE/CEB Nº 2/2001 - CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/ CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Como já nos referimos anteriormente, a inclusão escolar não cabe em um paradigma tradicional de educação e, assim sendo, uma preparação do professor nessa direção requer um *design* diferente das propostas de profissionalização existentes e de uma formação em serviço que também muda, porque as escolas não serão mais as mesmas, se abraçarem esse novo projeto educacional.

Percebemos a partir desta breve teorização que a responsabilidade que recai sobre os professores é grande. Porém, todos devem assumir suas responsabilidades: a família, comunidade, o poder público, diretores, gestores e todos os demais envolvidos com a educação. De acordo com Prieto (2006), assim como o processo educacional envolve a todos, também todos poderão desfrutar dos seus resultados, “já que a educação escolar pode propiciar meios que possibilitem transformações na busca da melhoria da qualidade de vida da população. E isso é de interesse de todos” (p. 69).

3.2.4 A escola inclusiva: lugar para todos

Na educação inclusiva defendemos que TODAS as crianças SÃO ESPECIAIS e, por isso mesmo, devem receber o que a escola tem de melhor – em outras palavras todas as escolas devem ser especiais (FERREIRA 2005, p.41).

Na Declaração de Salamanca a escola inclusiva é considerada um espaço para todos os alunos.

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades [...] (1994, V).

Da mesma forma, neste trabalho, escola inclusiva diz respeito ao espaço educacional que trabalha com uma nova perspectiva educacional voltada para todos os alunos, pois inclusão não atinge apenas os que têm deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa autoestima, resultantes da exclusão escolar e da social — alunos que são vítimas de seus pais, de seus

professores e, sobretudo, das condições de pobreza em que vivem, em todos os seus sentidos.

Porém, infelizmente, em muitos lugares ainda se pensa e se age como se a inclusão fosse, apenas, para pessoas em situação de deficiência; este é um lamentável equívoco que precisamos esclarecer.

Nossas escolas devem melhorar suas condições de funcionamento e suas práticas pedagógicas para todos, pois não apenas as pessoas em situação de deficiência têm sido as excluídas do direito de aprender e participar, apropriando-se dos conhecimentos e da cultura acumulados (CARVALHO 2005, p. 29).

Para Mantoan (2001), os defensores da inclusão precisam se preocupar não apenas com os deficientes, mas com um amplo grupo de aprendizes que estão desmotivados e infelizes. Esses alunos são conhecidos das escolas, pois repetem as suas séries várias vezes, são expulsos, evadem e ainda por cima, são rotulados por serem mal nascidos e por terem hábitos que fogem ao protótipo da educação formal (MANTOAN, 2001, p. 233).

Portanto, não é escola inclusiva aquela que desenvolve um trabalho com vistas ao super dotado ou ao deficiente que chegou na escola depois da Constituição de 1988 ou depois da declaração de Salamanca, 1994. Escola inclusiva é aquela que percebe e compreende as carências, as potencialidades e o processo de desenvolvimento e aprendizagem de todos os alunos. Pois os que não têm acesso à higiene, ao carinho, a atenção ou a alimentação sempre estiveram nas escolas e constituem um grande número quando se fala em exclusão.

De acordo com Melli (2001, p. 42),

Inclusão significa diversidade, aponta para as diferenças, para a riqueza de oportunidades das trocas entre os diferentes, que compartilham uma natureza comum, para a afirmação de valores humanos como solidariedade, amizade, respeito mútuo, diálogo e liberdade de escolha e de expressão.

De acordo com Rodrigues (2003), a diversidade e a heterogeneidade não significam inclusão escolar de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais, mas sim pelo fato de que a própria sociedade é heterogênea e multifacetada. “Os alunos ditos com necessidades educacionais especiais são apenas

um caso no seio da diversidade da população escolar, embora sejam aqueles que carecem de maior atenção e acompanhamento” (p.15).

A partir dos diversos autores que reforçam a existência de uma sociedade heterogênea é possível prever um futuro educacional cada vez mais voltado para a valorização da diversidade como um fator de enriquecimento educacional e social.

Stainback e Stainback (1999 p. 22) destacam que “a inclusão funciona para todos os alunos com e sem deficiência, em termos de atitudes positivas, mutuamente desenvolvidas, de ganhos nas habilidades acadêmicas e sociais e de preparação para a vida na comunidade”.

Conforme Stainback (2006) para que a inclusão escolar seja bem sucedida, as diferenças dos alunos precisam ser reconhecidas como um recurso positivo. “As diferenças entre os alunos devem ser reconhecidas e capitalizadas para fornecer oportunidades de aprendizagem para todos os alunos da classe” (STAINBACK 2006, p. 11).

Sasaki (1997, p. 124), tendo como fonte o Programa da ONU em Deficiências Severas de 1994, apresenta os benefícios da educação inclusiva, e segundo o autor, a inclusão é benéfica para todos os estudantes.

1- Os estudantes com deficiência¹²:

- ✓ desenvolvem a apreciação pela diversidade individual;
- ✓ adquirem experiência direta com a variação natural das capacidades humanas;
- ✓ demonstram crescente responsabilidade e melhorada aprendizagem através do ensino entre os alunos;
- ✓ estão melhor preparados para a vida adulta em um sociedade diversificada através da educação em salas de aula diversificadas;
- ✓ frequentemente experienciam apoio acadêmico adicional da parte do pessoal de educação especial;
- ✓ podem participar como aprendizes sob condições instrucionais diversificadas (aprendizado cooperativo, uso de tecnologia baseada em centros de aprendizagem etc.)

¹² Os grifos são do autor.

2 - Os estudantes sem deficiência:

- ✓ têm acesso a uma gama mais ampla de modelos de papel social, atividades de aprendizagem e redes sociais;
- ✓ desenvolvem, em escala crescente, o conforto, a confiança e a compreensão da diversidade individual deles e de outras pessoas;
- ✓ demonstram crescente responsabilidade e crescente aprendizagem através do ensino entre os alunos;
- ✓ estão melhor preparados para a vida adulta em uma sociedade diversificada através da educação em salas de aula diversificadas;
- ✓ recebem apoio instrucional adicional da parte do pessoal da educação comum;
- ✓ beneficiam-se da aprendizagem sob condições instrucionais diversificadas.

É possível perceber, então, que inclusão é importante para o desenvolvimento de todos os alunos com e sem deficiência e não significa apenas garantir a matrícula e permanência de todos os alunos na escola, mas sim recebê-los, aceitando e valorizando a diversidade dos mesmos. Por isso cabe à escola rever suas concepções, desenvolver um projeto político pedagógico que envolva todos os alunos, fazer as mudanças físicas necessárias que permitam o acesso de todos. Reestruturações currículos para atender as suas necessidades e criar práticas pedagógicas que desenvolvam as potencialidades de todos os alunos.

De acordo com Schneider (2003, p. 1) as escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas dificuldades de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, modificações organizacionais, estratégias de ensino, recursos e parcerias com suas comunidades. A inclusão, na perspectiva de um ensino de qualidade para todos, exige das escolas novos posicionamentos que implicam num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais, para que o ensino se modernize e para que os professores se aperfeiçoem, adequando as ações pedagógicas à diversidade dos aprendizes.

No que se refere a essas adequações para a inclusão de todos na escola, o documento Estratégias Para A Educação De Alunos Com Necessidades Educacionais Especiais (2003), diz que atuar frente à diversidade e as dificuldades de aprendizagem dos alunos pressupõem que se realize a adequação do currículo regular, quando necessário, para torná-lo apropriado às peculiaridades dos que

possuem necessidades especiais. Não quer dizer um novo currículo, mas um dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Dessa forma as adaptações curriculares implicam em uma planificação pedagógica e em ações docentes fundamentadas em critérios que definem: o que o aluno deve, como e quando aprender; que formas de organização do ensino são mais eficientes para o processo de aprendizagem e como e quando avaliar o aluno.

Segundo Ferreira (2005) uma escola inclusiva deve garantir uma metodologia que possibilite ao aluno que se sinta motivado para freqüentar a escola e participar das atividades na sala de aula, possuir qualidade curricular e metodológica, identificar barreiras à aprendizagem e planejar formas de removê-las para que cada aluno seja respeitado em seu processo de aprendizagem.

A partir dos diversos autores que enfatizam as mudanças necessárias para transformar escolas em espaços inclusivos percebemos que não se trata apenas de reestruturações físicas e curriculares, mas é imprescindível remover barreiras práticas, metodológicas e conceituais.

Conforme Ferreira (2005, p. 44) nos espaços que trabalham com responsabilidade inclusiva a prática escolar deve estar fundamentada na crença de que:

- ✓ em qualquer período de sua escolarização, qualquer criança pode enfrentar dificuldades para aprender ou fazer parte da comunidade escolar;
- ✓ as dificuldades de aprendizagem que emergem no dia-a-dia da escola/sala de aula constituem um recurso para melhorar o ensino;
- ✓ todas as mudanças geradas como resultado da tentativa de responder às necessidades de aprendizagem de uma dada criança oferecem melhores condições para *todas* as crianças aprenderem.

Para Stainback e Stainback (1999, p. 237) o currículo tem sido há muito tempo encarado e implementado a partir da perspectiva de que as turmas de educação regular possuem um conjunto padronizado de exigências e habilidades acadêmicas. Porém, as inclusivas exigem uma perspectiva mais holística e construtivista da aprendizagem. Nessa perspectiva, os autores citam vários elementos importantes:

- ✓ O aluno é o centro da aprendizagem, para facilitar sua aprendizagem e o sucesso escolar, a perspectiva holística é construída a partir de suas potencialidades, ou seja, o que o aluno já sabe.

- ✓ A ênfase em remediar os déficits e as deficiências é dada a partir do momento que os alunos se interessam pela aprendizagem e se envolvem em projetos e atividades significativas.
- ✓ Deve-se reconhecer a importância de levar em conta a natureza das necessidades dos alunos para serem bem-sucedidos na vida e no trabalho e para a informação ser aprendida, usada e lembrada ela deve ser significativa e fazer sentido para os alunos.
- ✓ Desenvolver atividades e projetos, considerando o contexto dos alunos e focar atividades reais da escrita, como pontuação, uso de letras maiúsculas, identificação de substantivo e verbo.
- ✓ Encorajar todos os alunos a ler e a escrever, levando em conta seus níveis de desenvolvimento e seus interesses.
- ✓ O movimento contra ensinar aos alunos habilidades isoladas em ambientes isolados e a favor de promover a aprendizagem através do envolvimento de todos em projetos e atividades significativas, da vida real, enquanto interagem e cooperam um com o outro.

Portanto, planejar e adaptar o currículo escolar para satisfazer às necessidades de todos os alunos não é uma tarefa fácil. Exige do professor da sala de aula regular e do inclusivo muito planejamento e diversas adaptações. De acordo com Stainback e Stainback (1999), ao elaborar um currículo deve-se usar objetivos de ensino flexíveis para serem adequados às necessidades, às habilidades, aos interesses e às competências de cada aluno. Eles sugerem também que os professores elaborem o currículo com apoio de uma equipe com pais, professores, alunos da classe, diretores, terapeutas, fisioterapeutas, especialistas em comunicação e psicólogos ocupacionais.

Nas escolas inclusivas os alunos não devem ser vistos como atores passivos, que apenas recebem conhecimento, sem colaborar na construção do mesmo, e sim, como pessoas ativas, que participam na construção dos seus saberes, dos seus valores, que tenham suas necessidades respeitadas e suas potencialidades valorizadas.

De acordo com Carvalho (2004, p. 115), no projeto político pedagógico dessas escolas que assumem o princípio de que todos os alunos são capazes de aprender e acreditam que se podem melhorar as respostas educativas que são

oferecidas atualmente, devem constar inúmeras funções para essas escolas, das quais a autora destaca:

- ✓ desenvolver culturas, políticas e práticas inclusivas, marcadas pela responsabilidade e acolhimento que oferece a todos os que participam do processo educacional escolar;
- ✓ promover todas as condições que permitam responder às necessidades educacionais especiais para a aprendizagem de todos os alunos de sua comunidade;
- ✓ criar espaços dialógicos entre os professores para que, semanalmente, possam reunir-se como grupos de estudo e de troca de experiências;
- ✓ criar vínculos mais estreitos com as famílias, levando-as a participarem dos processos decisórios em relação à instituição e a seus filhos e filhas;
- ✓ estabelecer parcerias com a comunidade sem intenção de usufruto de benefícios apenas e sim para conquistar a cumplicidade seus membros, em relação às finalidades e objetivos educativos;
- ✓ acolher todos os alunos, oferecendo-lhes as condições de aprender e participar;
- ✓ operacionalizar os quatro pilares estabelecidos pela UNESCO para a educação deste milênio: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser, tendo em conta que o verbo é aprender;
- ✓ respeitar as diferenças individuais e o multiculturalismo entendendo que a diversidade é uma riqueza e que o aluno é o melhor recurso de que o professor dispõe em qualquer cenário de aprendizagem;
- ✓ valorizar o trabalho educacional escolar, na diversidade;
- ✓ buscar todos os recursos humanos, materiais e financeiros para a melhoria da resposta educativa da escola;
- ✓ desenvolver estudos e pesquisas que permitam ressignificar as práticas desenvolvidas em busca de adequá-las ao mundo em que vivemos.

Dessa forma, a escola inclusiva que trabalha com todos e para todos os alunos precisa valorizar a diversidade, enfatizar as potencialidades dos seus educandos e desenvolver todas as práticas com ênfase na cooperação entre os envolvidos no processo inclusivo.

Para atender a todos os alunos, as escolas da rede regular de ensino devem prever e prover nas suas classes comuns, “flexibilizações e adaptações curriculares

que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos” de acordo com o projeto pedagógico da escola (RESOLUÇÃO 2/2001, Art. 8, inciso III).

Com relação a essas escolhas curriculares, Stainback e Stainback (1999) dizem que é preciso tomar cuidado para não enfatizar com excesso os interesses pré-definidos como matemática, geografia, história e outros. Deve-se também valorizar os objetivos educacionais que estão ligados à socialização e aos valores, como a amizade, respeito e outros.

Segundo esses autores, entre os principais objetivos educacionais que permitem aos alunos serem membros ativos da comunidade estão os ligados à socialização e a amizade. A esse respeito, dizem Stainback e Stainback (1999):

Quando os adultos se concentram e estimulam os sistemas de companheiros e implementam outras atividades para encorajaras amizades, as crianças podem conquistar o que será a coisa mais importante de suas vidas – relacionamentos com um grande número de pessoas, que realmente se importam com elas como indivíduos. Assim, mesmo que uma criança nunca consiga aprender nada de matemática ou história, ainda é fundamental que ela seja incluída nas turmas de educação regular, para que todos os alunos tenham oportunidades de aprender o respeito mútuo, o interesse mútuo e o apoio mútuo em uma sociedade inclusiva (p.234).

Para enfatizar a importância de trabalhar os valores na escola Mantoan (2003) diz que para formar uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é necessário trabalhar diariamente atividades que exercitem a cooperação, a fraternidade, o reconhecimento e a valorização das diferenças.

Em concordância com os autores, acreditamos que muitas vezes, um aluno que apresenta experiências de vida negativas, deficiência mental ou outras dificuldades pode necessitar muito mais de um bom relacionamento na escola com os professores, boas amizades com os colegas, conhecer sentimentos e valores que até então eram desconhecidos, do que desenvolver práticas direcionadas somente para aprender matemática, geografia e outras disciplinas.

Dessa forma, as pessoas envolvidas com a inclusão podem suspirar de alívio se um aluno com deficiência simplesmente consegue estar presente na sala de aula sem precipitar nenhum dos desastres previstos, e podem, então, não levantar mais dúvidas sobre a prática inclusiva dessa escola (STAINBACK e STAINBACK 1999).

Porém, muitas vezes, as pessoas não têm essa visão de inclusão que possibilita aos alunos momentos de trocas importantes para o seu desenvolvimento, pois quando chegam nas escolas regulares, os professores já depositam expectativas sobre o processo de alfabetização, numeralização, deixando de lado os processos de trocas afetivas, nas relações com os demais iguais e de construção a partir da descoberta do mundo que até então era desconhecida.

Por isso que muitas vezes os meios de comunicação anunciam que em muitas escolas a inclusão não deu certo e os alunos tiveram que retornar para as classes e escolas especiais. Nestas o que falta é o entendimento de que a partir do momento em que um aluno sai de espaços segregados e tem outros contatos de troca já é um passo rumo à inclusão.

Nas escolas que recebem todos os alunos e necessitam oferecer uma educação de qualidade para todos “o currículo deveria ser adaptado às necessidades das crianças, e não vice-versa. Escolas deveriam, portanto, prover oportunidades curriculares que sejam apropriadas à criança com habilidades e interesses diferentes” (Declaração de Salamanca, 1994, p. VIII).

Todas essas estratégias pedagógicas que precisam ser revistas pelas escolas inclusivas são essenciais para que todos os alunos tenham uma educação de qualidade, aceitação e valorização das diferenças. Schneider (2003, p. 8), diz que cabe refletirmos sobre que é ser igual ou diferente. “Pois se olharmos em nossa volta, perceberemos que não existe ninguém igual, na natureza, no pensamento, nos comportamentos, nas ações etc. E as diferenças não são sinônimos de incapacidade ou doença, mas de equidade humana”.

Para garantir a todos os indivíduos igualdade de direitos e de oportunidades, independente de suas potencialidades e limitações, a educação precisa ser pensada para todos os alunos. Por fim Sartoretto (2007, p. 37) diz:

numa sala inclusiva o aluno não presta atenção ao professor, o professor é que deve prestar atenção ao aluno. Numa sala inclusiva, o aluno não é ouvinte, não é assistente. Numa sala inclusiva, o aluno realiza atividades. Resolve problemas. Desenvolve projetos. Participa. Opina. Analisa. Cria. E não precisa decorar nada. A escola inclusiva é a escola do aluno que pensa, que faz e que cria, e não do aluno que ouve que copia que anota que decora e que reproduz na prova. E pensar, fazer e criar, cada um pode fazê-lo a seu modo, no seu ritmo, e sem moldes pré-determinados.

Diante das complexas modificações e conhecimentos necessários para que a diversidade seja valorizada e as escolas consigam garantir um ensino de qualidade para todos percebemos que cada aprendiz possui suas peculiaridades e seus interesses. Por isso, a escola precisa tomar cuidado na elaboração de suas metas e objetivos, pois faz-se necessário desenvolver seu planejamento baseada na heterogeneidade e não na homogeneidade.

Neste amplo contexto que a educação inclusiva abrange está a educação especial que é vista por muitos professores como a “solução” para os problemas da educação atual. No próximo item faremos uma breve contextualização da participação do ensino especial na perspectiva de educação para todos.

3.2.5 A escola inclusiva: O atendimento educacional especializado

Com o surgimento da inclusão escolar apareceram muitas dúvidas quanto ao papel da educação especial na educação regular, deixando dessa forma muitos profissionais confusos e inseguros quanto ao seu trabalho.

De acordo com Mantoan (2003) esse caráter duvidoso da educação especial é acentuado pela imprecisão dos textos legais que fundamentam os planos e as propostas educacionais e, por isso, fica visível a dificuldade de se distinguir o modelo médico-pedagógico do modelo educacional escolar dessa modalidade de ensino. Essa falta de clareza faz retroceder todas as iniciativas que visam à adoção de posições inovadoras para a educação de alunos com deficiência e, também, distorcem o sentido da inclusão escolar.

No que se refere aos documentos legais que abordam o papel da educação especial percebemos que o atendimento educacional especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular.

A Declaração de Salamanca (1994) ao reafirmar o compromisso com uma educação para todos prevê que sistemas educacionais devem ser designados e programas educacionais devem ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades.

Quanto ao atendimento educacional especializado, a Constituição Federal de 1988 e a LDB 9.394/96 estabelecem que este deve ser oferecido preferencialmente na rede regular de ensino. Para oferecer esse serviço a Resolução 2/2001 assegura “recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para

apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns [...] (art. 3º).

Na Resolução 2/ 2001, Art. 8º, consta que as escolas regulares de ensino devem prever na organização de suas classes comuns “serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas escolas comuns” (Inciso IV), mediante: a atuação de professor especializado em educação especial; professores-intérpretes das linguagens e códigos aplicáveis; professores e outros profissionais intra e interinstitucionalmente e disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação; serviços especializados em salas de recursos, onde o professor especializado realize a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos (Inciso V).

A partir das definições apresentadas no Dicionário Aurélio¹³, Carvalho (2004), considera o atendimento educacional especializado tanto do ponto de vista de quem oferece como do ponto de vista do sujeito que o recebe. E que todo indivíduo é um ser particular, singular em seus interesses, em suas características pessoais e sociais.

No documento Adaptações Curriculares – Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Especiais (MEC), consta a seguinte informação: para que os alunos com necessidades educacionais especiais possam participar integralmente em um ambiente rico de oportunidades educacionais com resultados favoráveis, alguns aspectos precisam ser considerados, destacando-se entre eles o apoio adequado e recursos especializados, quando forem necessários.

É importante ressaltar que ao definir integração e inclusão escolar observamos que o atendimento educacional especializado deve ser oferecido para todos os alunos da escola, com ou sem deficiência, de forma que não tenha diferenciação de ensino especial e ou regular.

De acordo com Mantoan (2003) o atendimento educacional especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular, desde a educação infantil até a universidade, pois a escola comum é o ambiente mais adequado para se garantir o relacionamento de todos os alunos, buscando beneficiar o desenvolvimento cognitivo, social, motor e afetivo dos alunos, em geral.

¹³ 15□ reimpressão

Percebemos que os serviços de atendimento educacional especializado são importantes para auxiliar nas eventuais dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, porém, não podem ser restringidos aos alunos com deficiências ou com dificuldades graves. Na visão inclusiva, o ensino que diferencia a educação especial da educação regular continua segregando e discriminando os alunos dentro e fora das salas de aula.

De acordo com Mantoan (2003) na perspectiva inclusiva, elimina-se a subdivisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e de ensino regular. As escolas atendem as diferenças sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para planejar, para aprender, para avaliar.

Segundo Stainback e Stainback (1999) nesta perspectiva o principal papel da educação especial seria o de formar redes de apoio interdisciplinares para incentivar e auxiliar nas possíveis mudanças para a inclusão. Estas redes podem ser compostas por pais, colegas, diretores e professores, onde os profissionais especializados atuariam como facilitadores da inclusão.

Esses facilitadores da inclusão atuam quando o professor da sala de aula regular solicita auxílio para satisfazer às necessidades de todos os alunos em uma turma heterogênea. Esse auxílio pode envolver a localização de material e de equipamentos adequados para cada um. Porém, o facilitador precisa saber a hora de retirar-se de uma situação, quando o aluno começa a obter sucesso.

O papel dos facilitadores pode ser ainda mais abrangente, pois este profissional pode ajudar todos os alunos com ou sem deficiência que estejam tendo dificuldade em qualquer tarefa educacional ou com a aceitação dos demais colegas. “O facilitador é o recurso e o apoio do professor e ele não deve assumir a responsabilidade deste com os alunos que necessitam de apoio em turmas de educação regular” (STAINBACK e STAINBACK (1999, p. 75).

Essa concepção de inclusão escolar apresentada por Mantoan (2003, p.32) pode ser vista por muitos professores como utópica. Portanto, a autora se defende e descreve um fato no qual teve de enfrentar um questionamento que lhe fizeram recentemente, ao proferir uma palestra para um grupo de professores onde quiseram lhe por contra a parede.

Um jovem professor tomou a palavra e me disse: *A escola a que a professora está se referindo não é uma utopia? Uma fantasia, ou melhor, a escola ideal? Nós enfrentamos todos os dias a realidade das nossas escolas e acho que estamos falando de escolas muito diferentes, não acha?*

E respondi-lhe: *Professor, penso que é exatamente o contrário. Quem está sempre falando e imaginando a escola ideal me parece que é o senhor e tantos outros que me julgam utópica, idealista! Eu falo de um aluno que existe, concretamente, que se chama Pedro, Ana, André... Eu trabalho com as peculiaridades de cada um e considerando a singularidade de todas as suas manifestações intelectuais, sociais, culturais, físicas. Trabalho com alunos de carne e osso. Não tenho alunos ideais; tenho, simplesmente, alunos e não almejo uma escola ideal, mas a escola, tal como se apresenta, em suas infinitas formas de ser. Não me surpreende a criança, o jovem e o adulto nas suas diferenças, pois não conto com padrões e modelos de alunos 'normais' que aprendemos a definir, nas teorias que estudamos. Se eu estivesse me baseando nessa escola idealizada, não teria a resistência de tantos, pois estaria falando de uma escola imaginada pela maioria, na qual, certamente, não cabem todos os alunos, só os que se encaixam em nossos pretensos modelos e estereótipos!*

Analisando-se, o exposto, concluímos que o processo de inclusão escolar como uma nova perspectiva educacional ainda não foi efetivado por completo na maioria das escolas. Porém, o papel desta é oferecer ensino de qualidade para todos os alunos, mas para tanto não devemos diferencia-los pela sua deficiência, ou seja, precisamos ter direito a igualdade quando a diferença nos inferioriza e direito a diferença quando a igualdade nos descaracteriza (MANTOAN 2003).

Percebemos que é essencial, diante da perspectiva inclusiva, desenvolver um trabalho com os pais, professores, colegas e comunidade na busca de compreender e aceitar as diferenças e de mostrar que a responsabilidade não é somente dos professores, nem da direção, mas que é preciso que todos mudem muitas concepções e atitudes para que a inclusão escolar realmente aconteça.

Somente a partir das mudanças de todos os envolvidos no processo inclusivo será possível desenvolver uma educação sem diferenciação de especial – regular e normal – diferente.

Para verificar como está o processo inclusivo nessa realidade pesquisada faremos contextualização do município de Getúlio Vargas e de todas as demais realidades envolvidas nesta pesquisa.

4 CONTEXTUALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE GETÚLIO VARGAS¹⁴

A colonização da região do Alto Uruguai iniciou oficialmente em 1908 e está relacionada ao projeto oficial do Partido Republicano Rio-Grandense (PRR), que pretendia ocupar uma área do Estado habitada, até então, por índios, caboclos e fugitivos da justiça. A proposta pretendia produzir alimentos necessários para o Rio Grande do Sul, que tinha tradição de pecuária extensiva.

Inicialmente toda esta vasta região estava subordinada ao município de Passo Fundo, para depois surgir a Colônia Erechim e, finalmente, Getúlio Vargas.

A origem da cidade de Getúlio Vargas, veio da escolha para sede da Colônia Erechim e base para a comissão de Terras e Colonização, datada de 8 de julho de 1909. Porém, sua emancipação só veio a ocorrer em 18 de dezembro de 1934, portanto o município neste ano (2008) está completando setenta e quatro anos de emancipação.

Temos nesta área, desde sua formação histórica, a presença dos índios e negros libertos, dos caboclos, dos imigrantes de nacionalidades diversas (russos, alemães, franceses, austríacos e depois poloneses, italianos, suecos, romenos, tchecos, lituanos, holandeses e outros). O município conta também com a participação em menor número, mas significativa, de portugueses, espanhóis, judeus de diversas procedências, libaneses, sírios, armênios e turcos.

É importante ressaltar que no território emancipado em 18 de dezembro de 1934, existem hoje, ao todo seis municípios. São eles: Getúlio Vargas, Erebangó, Ipiranga do Sul, Estação, Floriano Peixoto e Charrua.

De acordo com a lei municipal n.º 2.586, de 24 de março de 1997, o município de Getúlio Vargas (RS) está dividido em três distritos: 1º Distrito: Getúlio Vargas (sede municipal), 2º Distrito: Rio Toldo e 3º Distrito: Souza Ramos.

O município situa-se no Planalto Meridional Brasileiro (mesorregião), zona fisiográfica do Alto Uruguai, e microrregião de Erechim, distante a 338 Km de Porto Alegre (por via rodoviária).

O setor agrícola é composto por, aproximadamente, 1.351 pequenas e médias propriedades¹⁵ sendo considerado a principal atividade econômica do

¹⁴ Fonte: Projeto Político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino - 2004

¹⁵ Segundo dados do INCRA de 2003

município. Entre os principais produtos destaca-se: milho, soja, trigo, cevada, erva-mate, feijão, fruticultura, oleicultura, leite, suínos e aves de postura.

O setor industrial é composto por 65 indústrias de médio e pequeno porte. Dentre as que mais empregam funcionários citamos: Intelcav; Cortume Santana; Cortume Rio Grandense; Laticínio Cotrigo e Madeireira Bernardon. O comércio local e o serviço público, também empregam boa parte da população¹⁶.

Atualmente o município de Getúlio Vargas possui uma população de 16.509 habitantes, dos quais 11.339 estão na área urbana e 5.170 na área rural¹⁷. O município foi governado até o momento por 17 prefeitos durante seus 74 anos de emancipação político-administrativa.

Em relação à educação o município conta com:

- Cinco escolas da rede municipal que atendem em torno de 850 alunos
- Uma creche que atende 100 alunos de zero a 6 anos;
- Duas entidades assistenciais: o Centro Integrado Renascer, que atende 34 alunos em situação de risco social, advindos de escolas estaduais e municipais, e o Lar da menina que atende crianças carentes de zero a 14 anos, e tem 195 alunos;
- A escola de Educação Especial APAE, que atende 133 alunos, sendo que muitos desses advém de outros quatro municípios vizinhos que são: Erebangó, Estação, Floriano Peixoto e Ipiranga do Sul;
- Sete escolas estaduais, três no interior do município;
- Cinco escolas particulares que atendem em média 500 alunos;
- Faculdade Ideau com cinco cursos superiores¹⁸

4.1 INCLUSÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE GETÚLIO VARGAS A PARTIR DE 2000

No ano de 2000, com a mudança de governo, as secretarias do município receberam novas equipes de trabalho. A Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD (denominação criada em 2001 que ainda é utilizada para referir-se a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto) Getúlio Vargas é

¹⁶ De acordo com o Projeto político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino - 2004

¹⁷ Fonte: Censo 2000 e dados do Orçamento Participativo Municipal - 2001

¹⁸ De acordo com o Projeto político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino - 2004

composta atualmente pelos seguintes departamentos: Departamento de Ensino, Departamento Cultural e Departamento do Desporto e Lazer.

Atualmente, a rede municipal de ensino é composta por cinco escolas municipais, uma situada na zona rural e quatro na zona urbana, com aproximadamente 110 professores e 970 alunos matriculados na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e EJA – Séries Finais do Ensino Fundamental¹⁹.

Um fator educacional positivo para o município foi o convênio feito com a Universidade de Passo Fundo no ano de 2002 que trouxe para Getúlio Vargas o Curso de Pedagogia com 34 professores da Rede Municipal estudando. Desde 2006 o município conta com mais de 34 professores licenciados, a ajuda de custo dada a estes saiu dos 40% do FUNDEF.

No atual Projeto Político Pedagógico a SMECD de Getúlio Vargas tem por objetivo:

A partir do contexto vivido, das exigências sociais, das condições reais existentes e da história dos sujeitos, coordenar e dinamizar, teórico-metodologicamente, processos educativos que possam contribuir para um projeto de cidade mais humanizador, democrático e cidadão.²⁰

Atualmente a partir da trajetória histórica da Rede Municipal de Ensino, de debates, das necessidades sociais e exigências foram definidas grandes metas para o plano de ação da SMECD. Essas metas são: formação continuada, valorização do magistério e registro do processo.

É importante destacar, também, que a Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas em parceria com Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto está publicando o sétimo volume da Revista Saberes e Fazeres Educativos. Nesta, constam artigos dos professores da rede municipal de ensino, artigos dos conferencistas de cada ano do Fórum de Educação e relato de práxis dos trabalhos dos professores do município.

Em busca de informações sobre a trajetória educacional, fizemos à análise dos relatórios das atividades desenvolvidas desde o ano de 2001 e, observamos, que desde o primeiro encontro pedagógico realizado neste ano já havia uma preocupação com a educação de todos. Naquele encontro foi sugerido um aumento no espaço que existe para atender crianças com necessidades especiais e com

¹⁹ De acordo com o Projeto político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino – 2004.

²⁰ Este objetivo consta no Projeto Político Pedagógico de 2004 e foi discutido e elaborado no ano de 2001 por toda a equipe da SMECD nos encontros internos de formação.

dificuldades de aprendizagem – NIAE, Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando, para que desta forma mais educandos possam usufruir do espaço e também foi solicitada a criação de uma classe especial para surdos, que felizmente, hoje existe e atende aproximadamente 6 crianças.

Podemos dizer, então, que é notável a preocupação da Rede Municipal de Ensino de Getúlio Vargas com a educação de todos, pois, além de uma estrutura muito boa para atender as necessidades dos educandos, observa-se o registro de encontros de formação continuada com a presença de palestrantes que vem contribuir sobre temas relevantes, tais como, a inclusão escolar.

Assim, evidenciamos, que o tema inclusão escolar, não é novo na rede municipal de ensino de Getúlio Vargas, pois há alguns anos vem sendo desenvolvido um trabalho importante que busca garantir ensino de qualidade para os seus educandos. Esta afirmação tem sentido quando é feita a análise dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas e, também, a partir da verificação da criação de importantes espaços de atendimento especializado.

Dentro dessa perspectiva inclusiva, a rede municipal de ensino, construiu no ano de 2006 os primeiros Planos Educativos Especiais. Estes planos foram construídos com o objetivo de possibilitar aos alunos com necessidades educacionais especiais o acesso e a garantia de um ensino de qualidade. Essa construção envolveu²¹:

- reuniões com formação para e com todos os professores da escola;
- encontros de formação com todos os professores da escola com assessoramento de profissionais especializados e pela Secretaria Municipal de Educação Cultura e Desporto;
- apoio técnico e pedagógico da equipe do NIAE e do EAP ao professor;
- reuniões individuais com professora regente e toda a equipe interdisciplinar que acompanham os alunos com necessidades educacionais especiais;
- leituras constantes, busca de informações sobre as dificuldades específicas encontradas;
- momentos de formação com os pais, bem como conversas e orientações e momentos de formação com os próprios alunos e colegas;

²¹ Fonte: Revista Saberes e Saberes Educativos – Vol. 6 n.1 – Getúlio Vargas 2007.

- mapeamento do nível de aprendizagem em que o aluno com necessidade especial se encontra;
- levantamento e análise das potencialidades e dificuldades do aluno;
- problematização dos desafios para a prática pedagógica diária;
- adaptações curriculares;
- disponibilidade de todos os profissionais de estar colocando em prática o próprio plano educativo.

Além dos Planos Educativos Especiais, o município de Getúlio Vargas, dispõe de vários recursos com professores especializados e profissionais para atender as necessidades de todos. Os educandos podem contar com uma sala de recursos, com o EAP (Espaço de Apoio Pedagógico) e com o NIAE (Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando).

Esses espaços oportunizam o atendimento a todos os alunos do município que fazem parte das escolas regulares e que apresentam dificuldades de aprendizagem, necessidades específicas, condutas típicas e/ou outros transtornos. Aos que necessitam de atendimento com especialistas, este espaço conta com: neurologista, otorrinolaringologista, oftalmologista, psiquiatra, ortopedista, cardiologista, fisioterapeuta, pediatra, psicóloga e ortodontista. A Secretaria de Educação, Cultura e Desporto conta com uma parceria com a Secretaria da Saúde.

A seguir, faremos a contextualização dos espaços de atendimento especializado existentes e que serão pesquisados neste trabalho.

4.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DE ATENDIMENTO ESPECIALIZADO QUE SERÃO PESQUISADOS

4.2.1 NIAE - Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando²²

O Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando (NIAE) é um setor de apoio que pretende constituir um processo de atendimento, orientação e acompanhamento aos alunos, pais e professores das Escolas Municipais de Getúlio Vargas, no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem, buscando alternativas preventivas e terapêuticas.

²² Fonte: Proposta Político-Pedagógica NIAE - 2007

A Secretaria Municipal de Educação de Getúlio Vargas, no intuito de contribuir e efetivar a existência inicial de uma política inclusiva tem em seu Plano de ação a meta de construir e efetivar esse objetivo, tendo como referência os Direitos Humanos Universais, desafiando os sujeitos a refletirem e discutirem processos de exclusão que permeiam lugares e tempos. Com o objetivo de efetivar uma política pública de inclusão foi criado o NIAE, regulamentado pela lei n° 2754 de 24 de janeiro de 1999.

Portanto, o NIAE tem como objetivo prevenir, detectar e tratar distúrbios que possam vir a interferir na aprendizagem dos alunos da Rede Municipal de Ensino, bem como orientar e acompanhar professores e familiares.

Surgiu a partir das discussões dos professores da Rede Municipal de Ensino. Estes ao analisarem e acompanharem a trajetória da criança no que tange à construção do conhecimento, ao modo de aprender, deparavam-se com algumas dificuldades, que em muitas situações desvelavam-se as causas, porém a solução ultrapassava a competência do professor. Sempre houve entraves presentes no cotidiano da escola e muitas crianças precisam de um atendimento especializado para sua permanência na escola e realmente serem sujeitos do processo de ensinar e aprender.

Após algumas adequações, em março de 1998, o NIAE efetivou-se. Atualmente está localizado na AV: Borges de Medeiros 735, em um prédio da extinta Caixa Estadual, cedido pelo governador do Estado Antônio Brito em 1998. Neste espaço está localizada também a biblioteca Pública e o Instituto Histórico e Geográfico de Getúlio Vargas.

O Núcleo trabalha com os setores: Psicológico, Fonoaudiológico e Pedagógico, e há a integração de médico e assistente social, como prevê a lei municipal que regulamenta o núcleo. Cada um com encargos próprios:

Setor de atendimento pedagógico: - a escola conta com dois tipos de trabalho: a recuperação paralela que legalmente é realizada pelo professor da turma com o intuito de recuperar conteúdos de sala de aula que o aluno ainda não conseguiu dominar; e o EAP, que é vinculado ao NIAE, onde os professores do município desenvolvem um trabalho de acompanhamento pedagógico aos que apresentam maiores dificuldades.

Setor de atendimento psicológico e fonoaudiológico: - pautam-se sob duas formas de ação: terapêutica (avaliação e tratamento) e preventiva (trabalho com as famílias e professores, com a comunidade e com o grupo do EAP).

Setor de atendimento médico – neurológico: - é realizado por médico neuropediatra, em convênio com médico psiquiatra.

Setor de atendimento com o assistente Social: - contribui nas ações do núcleo, estabelecendo um elo ainda mais forte das escolas e do núcleo com a comunidade e as famílias.

Esses programas oportunizam o atendimento a todos os educandos do município que fazem parte das escolas regulares, com dificuldades de aprendizagem, necessidades específicas, condutas típicas e/ou outros transtornos.

Em 2002, com a mudança na coordenação do NIAE, foi criado o Espaço de Apoio Pedagógico (EAP) que busca promover a cooperação entre escola e família para uma maior eficácia e coerência na educação dos alunos. O EAP contribui para o desenvolvimento das crianças, apoia a equipe diretiva e trabalha com o objetivo de formar uma escola que assuma a responsabilidade com o sucesso dos seus alunos.

Porém, mesmo com a criação do EAP, o número de estudantes na lista de espera do NIAE não diminuiu e nem houve um trabalho colaborativo entre NIAE e EAP. Assim houve a necessidade de repensar e redirecionar um trabalho conjunto entre NIAE e EAP para qualificar o processo educativo dos alunos atendidos. Aos poucos o caminho está sendo trilhado, com dificuldades, desafios e conquistas.

Em meados de junho de 2006, iniciou-se o movimento para a abertura da Sala de Recursos na Escola Municipal de Ensino Fundamental 15 de Novembro. Naquele tempo houve inúmeras conversas entre a Secretaria Municipal de Educação Cultura e Desporto (SMECD), a coordenação do NIAE e algumas professoras, a respeito de várias questões sobre o funcionamento e estrutura deste novo espaço que já foi instalado com recursos federais, mas a mantenedora com recursos administrativos e pedagógicos é a SMECD de Getúlio Vargas.

4.2.2 EAP - Espaço de Apoio Pedagógico²³

O Espaço de Apoio Pedagógico foi criado em 2002 e está vinculado ao NIAE-SMECD (Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto). O EAP surgiu a

²³ Fonte: Proposta Político-Pedagógica NIAE - 2007

partir das reflexões sobre os serviços que existiam na rede municipal de ensino para combate ao fracasso escolar. Trata-se de um grupo formado por professores da rede municipal de ensino que desenvolvem nas escolas um trabalho de prevenção e acompanhamento dos alunos com problemas ou déficits em seu processo de aprendizagem, atuando junto às famílias e à escola, buscando a interação entre todos os segmentos em prol do sucesso escolar e inclusão de todos.

O aluno que apresenta dificuldades no seu processo de aprendizagem, apesar do trabalho do professor em sala de aula, é encaminhado ao professor do EAP. Este juntamente com a coordenação da escola fará uma avaliação inicial da criança, levando em consideração suas potencialidades e suas dificuldades de aprendizagem. O professor entrevistará a família para compreender melhor a situação e obter informações sobre o desenvolvimento da criança.

Se o professor do EAP e o coordenador da escola perceberem que o professor da sala de aula regular não conseguirá dar conta de tal dificuldade é feita uma ficha de encaminhamento com o parecer dos dois (professor EAP e coordenador). Posterior a esse processo o professor do EAP trabalha com a criança a partir dos indicativos dos pareceres, das entrevistas e da conversa com o professor da sala de aula regular, mas quando a criança não evolui depois de um período de atendimento no EAP é feito o encaminhamento para o NIAE, pois a escola só pode encaminhar os alunos ao NIAE se os mesmos já tiverem passado pelo atendimento no EAP, da mesma forma que o NIAE, posterior a sua forma de avaliação, é quem encaminha os alunos para a Sala de Recursos.

O trabalho do EAP é realizado nas escolas no turno inverso da aula da criança e os atendimentos são na maioria dos casos individuais, mas também podem ser grupais dependendo do encaminhamento necessário a cada aluno. O trabalho do EAP considera a proposta político-pedagógica da escola e comprometimento com os princípios que norteiam o trabalho do EAP, que são: a construção do conhecimento, a pesquisa e a investigação, a dialogicidade, a amorosidade, o respeito, a práxis (teoria e prática), a formação permanente, a interação e a inclusão social.

O atendimento é feito por professores da Rede Municipal de Ensino, que são cedidos para esses espaços e se deslocam às escolas para realizar os atendimentos.

4.2.3 Sala de Recursos²⁴

De acordo com a Proposta Político Pedagógica da Escola Municipal de Ensino fundamental 15 de Novembro (2007) a Sala de Recursos está instalada na mesma e surgiu da necessidade da Rede Municipal de Educação em oferecer um espaço especializado para atender aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

O professor que trabalha na Sala de Recursos deve ter curso de graduação, pós-graduação e ou formação continuada que o habilite para atuar em áreas da educação especial, atendendo às necessidades educacionais especiais dos alunos. Deve participar das reuniões pedagógicas, do planejamento, dos conselhos de classe, da elaboração do projeto pedagógico, desenvolvendo ação conjunta com os professores das classes comuns e demais profissionais da escola para a promoção da inclusão escolar.

A Sala de Recursos multifuncional é o espaço da escola onde se realiza o atendimento especializado para alunos com necessidades educacionais especiais, por meio do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, centradas em um novo fazer pedagógico que favoreça a construção de conhecimentos pelos alunos, subsidiando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida escolar.

Neste espaço poderão ser atendidos alunos com diversas necessidades educacionais especiais (deficiência auditiva, visual, dislexia, hiperatividade, déficit de atenção, dificuldades acentuadas na aprendizagem e outras) e para o desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares. Portanto, é multifuncional em virtude de sua constituição ser flexível para promover os diversos tipos de acessibilidade ao currículo, de acordo com as necessidades de cada contexto educacional.

O atendimento pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, em horários diferentes ao que frequentam a escola.

A Sala de Recursos atenderá alunos das diferentes escolas da Rede Municipal de Ensino do município, após avaliação e encaminhamento realizado pela equipe técnica do Núcleo de Atendimento ao Educando (NIAE).

²⁴ Fonte: Proposta Político-Pedagógica NIAE – 2007 e Proposta Político Pedagógica da Escola Municipal de Ensino fundamental 15 de Novembro - 2007

Percebemos, então, que no município de Getúlio Vargas a inclusão escolar já possui uma longa caminhada ou, também, poderíamos dizer que essa realidade educacional que apresentamos anteriormente demonstra que a rede municipal de ensino tem consciência de que estamos num tempo com menos espaço para a exclusão e com mais para a equidade, ou seja, a rede municipal de ensino possui uma estrutura de atendimento para os seus educandos que pode servir de exemplo para muitos outros municípios da região que, infelizmente, não dispõe desses espaços e recursos.

Porém, apesar de existir uma ampla estrutura de trabalho educacional que evidencia uma maneira coletiva e cooperativa de planejar e desenvolver suas práticas pedagógicas foi apresentado no último demonstrativo pedagógico municipal um número relevante de procura pelos serviços de atendimento especializado, mostrando que, muitas vezes, os alunos ficam em listas de espera e não conseguem atendimento. Dessa forma, percebemos que está ocorrendo uma “falha” nesta estrutura educacional, pois, mesmo com sua amplitude, não estão conseguindo dar os subsídios necessários a cada especificidade escolar apresentada pelos educandos.

A seguir, apresentaremos a contextualização das cinco escolas municipais que serão pesquisadas, nas quais, buscamos contemplar, além de um breve histórico, os aspectos referentes à inclusão escolar referentes a cada uma delas.

4.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DAS ESCOLAS QUE SERÃO PESQUISADAS

4.3.1 Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Zambrzycki²⁵

As informações que constam nesta pesquisa referentes a esta escola foram retiradas da Proposta Político-Pedagógica da mesma. Essa proposta foi criada no ano de 1993 e no ano de 2000 iniciou-se o processo de conclusão da etapa final, a qual, ainda não está concluída.

Teve seu início no antigo salão da comunidade em 1988, com uma professora de pré-escolar nível A e B com 23 alunos matriculados. Mais tarde, atendendo uma reivindicação da comunidade, foi feito um abaixo assinado coletando assinaturas de pessoas da comunidade que tinham interesse na criação de uma escola no bairro.

²⁵ Fonte: Proposta Político-Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Zambrzycki – 2000.

Em março de 1992 começou a funcionar com o nome de Escola Nova. Hoje Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Zambrzycki²⁶, de acordo com a lei n° 2776 de 28 de abril de 1999. Inicialmente a escola possuía oito professores, uma diretora, uma psicóloga e uma terapeuta.

Com o passar dos anos a escola sua estrutura física, construindo novos prédios e melhorando algumas salas de aula. Todas as salas de aula são ocupadas em dois turnos. A escola possui um pátio, consideravelmente pequeno, banheiros, cozinha, que serve como refeitório, biblioteca, almoxarifado e um parquinho para as crianças.

Atualmente oferece trabalho a 28 pessoas: 21 professores, 3 serventes, 2 vigilantes, 1 secretário e 1 pessoa para os serviços gerais. De acordo com a proposta político-pedagógica o grupo de profissionais é comprometido e competente. A escola atende alunos do Jardim de infância até a 8ª série.

Tem como objetivos:

- ✓ Envolver toda a comunidade escolar no processo de construção de uma escola pública de qualidade, que atenda às expectativas da clientela e que a democracia se faça com reflexão e prática.
- ✓ Resgatar valores que ajudem na formação de cidadãos conscientes, participativos, críticos, respeitando suas individualidades, possibilidades e potencialidades.
- ✓ Buscar parcerias com entidades ligadas à escola: Conselho Tutelar, NIAE, dentre outros, a fim de ajudar na resolução de problemas existentes na realidade escolar.
- ✓ Construir um espaço de vivência onde todos se sintam sujeitos inclusos, capazes de dialogar, analisar suas ações, buscando emancipação, qualidade de vida e formação de novas lideranças.
- ✓ Refletir e compreender a prática pedagógica como um ato político para a concretização da verdadeira práxis pedagógica (ação - reflexão - ação).
- ✓ Buscar aprofundamento do que já existe, redimensionar o que é preciso e inovar aspectos que não fizeram parte do processo até o momento, para que de forma participativa, democrática e autônoma, a escola contemple a qualidade, a cidadania e uma vivência mais humana e solidária.

²⁶ Atendendo aos preceitos éticos, na análise dos dados faremos referência a esta escola através da legenda: Escola A.

A concepção de mundo apresentada na proposta da escola é de um lugar onde todos tenham voz e vez e se olhem como irmãos. Um espaço em que reine a paz, a tranquilidade, o amor, o respeito pelo seu semelhante, vivendo com igualdade de direitos e deveres.

Para a escola o aluno deve ser consciente; crítico; questionador; participativo; sujeito da história e livre na maneira de pensar; atuante na sociedade, cumprindo com a sua parte; transformador e agente do seu próprio conhecimento.

O educador na perspectiva da proposta deve ser competente, que lute por uma educação de qualidade, que procure atualização, que respeite e seja respeitado; formado, capaz de dialogar, discutir e respeitar as individualidades; que tenha um objetivo a seguir, que seja responsável e engajado.

De acordo com a proposta da escola os princípios metodológicos e teóricos que orientam a sua prática pedagógica são os seguintes: participação, união, diálogo, construção do conhecimento, continuidade, coletividade, democracia e amor.

Percebemos, a partir da análise da Proposta Político-Pedagógica da escola, que a mesma não contempla nenhum aspecto referente à inclusão escolar.

Por isso, consideramos importante buscar informações com algum representante da escola para saber mais sobre as questões relativas à inclusão, tais como: EAP, NIAE, Sala de Recursos, Planos Educativos Especiais e se a escola já recebeu ou recebe algum aluno com deficiência ou dificuldades. Em conversa com o diretor da escola foi possível descobrir que a mesma possui o EAP dentro da escola, alguns alunos são encaminhados e atendidos na Sala de Recursos e NIAE, porém, não há um número preciso para ser informado. Ainda, descobrimos, que a escola até o momento não recebeu nenhum aluno com deficiência.

4.3.2 Escola Municipal de Ensino Fundamental Cônego Stanislau Olejnik²⁷

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Cônego Stanislau Olejnik²⁸ foi implantada a partir das iniciativas do Padre Cônego Stanislau Olejnik, que achava

²⁷ Fonte: Proposta Político-Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cônego Stanislau Olejnik – 2007

²⁸ Atendendo aos preceitos éticos, na análise dos dados faremos referência a esta escola através da legenda: Escola B.

que as crianças deveriam estudar na comunidade onde moravam. Com o esforço e a iniciativa e a colaboração da comunidade esta foi criada.

No dia 9 de março de 1986 foi inaugurada, atualmente está de acordo com a lei n° 2776 de 28 de abril de 1999. Inicialmente possuía sete professores e um diretor. A escola recebeu este nome em homenagem, feita em vida, ao Padre Cônego Stanislau Olejnik que lutou para a construção da mesma e sempre se dedicou aos pobres, principalmente às crianças.

A sua estrutura física é constituída por dois prédios de alvenaria. O primeiro é composto por secretaria, refeitório, sala dos professores, sala de vídeo, biblioteca, sala do EAP, uma sala de aula, lavanderia, banheiros e almoxarifado. No segundo prédio tem cinco salas de aula e banheiros. No pátio encontram-se a pracinha de brinquedos, horta, jardim e quadra de esportes.

Conta com um quadro de 18 professores, uma diretora, duas coordenadoras pedagógicas, um secretário, três serventes e 08 vigilantes, onde são atendidos alunos da educação infantil até a 4ª série.

A clientela, em sua maioria, advém de famílias que enfrentam sérias dificuldades financeiras, discriminação social geradas pelo contexto em que vivem.

Com vistas a apoiar as famílias do Bairro Monte Claro e objetivando amenizar alguns problemas da comunidade, existem as entidades que atendem as crianças, dentre as quais destacamos: Ação Social Getuliense Nossa Senhora da Salete (Lar da Menina), o Centro Integrado Renascer e a AABB Comunidade.

O Lar da Menina – entidade Beneficente Filantrópica - atende a maioria das crianças do bairro, sendo que esta oferece alimentação, roupas que vêm da Alemanha e oportuniza às crianças a aprendizagem de trabalhos manuais. É mantido com verbas federais, estaduais, municipais e particulares.

O CIR (Centro Integrado Renascer) é uma entidade que recebe crianças em situação de risco pessoal e social - em turno inverso ao da escola - e desenvolve atividades diversas, como: prática esportiva, lazer, apoio pedagógico, trabalhos manuais. São também oferecidas as três refeições diárias.

O Programa AABB Comunidade é uma parceria entre a Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas e o Banco do Brasil. Trabalha com crianças em idade escolar, sendo que o atendimento é feito em turno inverso ao da escola, três vezes por

semana. Visa auxiliar o processo ensino aprendizagem, bem como propiciar a inclusão social e a cidadania.

De acordo com a Proposta Político-pedagógica a escola vem desenvolvendo um trabalho que visa acima de tudo a cidadania e a inclusão social da clientela escolar do bairro Monte Claro. Deseja também ser uma escola para todos.

A escola possui em sua proposta os seguintes objetivos:

- ✓ Envolver toda a comunidade escolar no processo de construção de uma escola pública de qualidade, democrática, que atenda as expectativas e condições de vida da população.
- ✓ Romper com práticas tradicionais e tecnicistas, permitindo o acesso de todas as crianças ao conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, diminuindo os índices de evasão e reprovação.
- ✓ Construir um espaço de convivência fraterna, utilizando sempre o diálogo e o processo ação – reflexão – ação como princípios básicos.
- ✓ Contribuir na formação de cidadãos verdadeiramente emancipados, na formação de novas lideranças e na formação de pessoas capazes de atuar na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.
- ✓ Garantir espaço para estudo e pesquisa, consolidando a formação profissional em serviço e buscando alternativas para a mudança de paradigmas educacionais.
- ✓ Lutar por melhores condições de trabalho, buscando a valorização profissional e o apoio constante da instituição mantenedora, para que esta garanta recursos humanos e materiais.
- ✓ Trabalhar de maneira integrada com entidades ligadas à escola para minimizar os múltiplos problemas existentes na realidade escolar.
- ✓ Oferecer a todos os educandos um ensino igualitário, respeitando a individualidade de cada um, suas potencialidades, limitações e ritmos de aprendizagem.

Segundo a proposta da escola todos os educadores são confrontados com a diversidade de seus alunos ao se deparar com uma turma. Talvez haja mais diferenças que na maioria dos grupos constituídos em uma sociedade, porém, em outros grupos sociais, na maioria das vezes podemos ignorar as diferenças, enquanto que numa sala de aula se alimenta trocas positivas e vitais, mas também

provoca conflitos, dominações e discriminações. Sabemos que os educadores são colocados diante do desafio de refletir a diversidade para que se possa ver no modo de ser das crianças, possibilidades a serem exploradas.

Por isso, aceitar e valorizar as diferenças representa a busca por uma educação inclusiva, num processo que ofereça um ambiente de aprendizagem rico e socialmente integrado, em que todos sejam respeitados, incluídos e encontrem um lugar para aprender, desenvolver suas capacidades intelectuais e emocionais, enfim, a proporcione meios.

Para os educandos com necessidades especiais a escola propõe uma metodologia diferenciada através do Plano Educativo Especial, este considera a individualidade, as necessidades e potencialidades de construção de conhecimentos de cada um, busca a efetivação de aprendizagem, respeitando o tempo de aprender de cada um.

A escola também possui o Espaço de Apoio Pedagógico para atender as crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, assim como, tem a disposição o Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando e a Sala de Recursos para o atendimento quando for necessário.

4.3.3 Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias²⁹

O histórico apresentado na proposta da escola conta que a mesma foi implantada da seguinte maneira. Antigamente foi criada uma escola, construída pelos próprios moradores. A mesma ficava em outro lugar, onde metade era escola e a outra metade era casa. Depois foi construída uma segunda escola pela Prefeitura de Getúlio Vargas que ficava localizada, onde hoje é o Salão Comunitário. Em seguida construíram a atual Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias³⁰ que foi inaugurada em 3 de maio de 1981.

Denominada Duque de Caxias, por ser o militar mais condecorado da história, por seus atos de bravura e suas estratégias de guerra em defesa da Pátria.

²⁹ Fonte: Proposta Político-Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias – 2007

³⁰ Atendendo aos preceitos éticos, na análise dos dados faremos referência a esta escola através da legenda: Escola C.

Localizada no Km 20, interior de Getúlio Vargas. Nesta localidade moram aproximadamente 28 famílias, com uma população de 92 pessoas. Ocupam-se de trabalhos agrícolas, onde plantam milho, soja, trigo, cevada e feijão. Todos possuem hortas e alguns pomar de frutas.

A escola Duque de Caxias atende até a 4ª série com classe multisseriada, onde uma professora atende todos os alunos. O trabalho de escrituração e secretaria também é feito por ela, assim como a merenda, limpeza e organização. As crianças ajudam-na na limpeza diária do prédio e pátio, às mães cabe à faxina mensal. A escola conta com banheiro, cozinha, sala de aula, cantinho da leitura, área e um pátio espaçoso.

Seus objetivos são:

- ✓ Contribuir para a reafirmação da condição de sujeitos, homens e mulheres rurais, para que se torne possível a permanência dos mesmos em seu meio, valorizando sua cultura, fazendo crescer a atividade no campo, bem como a agricultura familiar, através da busca de alternativas para uma vida conjunta com mais dignidade e qualidade.
- ✓ Potencializar a escola rural para que seja um espaço democrático e de qualidade onde todos possam compreender o contexto social, político, cultural e histórico em que vivem e as relações que estabelecem no mesmo, buscando desta forma, uma sociedade mais justa, fraterna e humanizadora.
- ✓ Garantir o acesso e permanência de crianças portadoras de necessidades educativas especiais, dando-lhes apoio e atendimento de que necessitam, respeitando o seu tempo de amadurecimento e aprendizagem.

A escola Duque de Caxias pretende educar, promovendo a cidadania, proporcionando um espaço social de construção, reconstrução e sistematização do saber, onde todos que vivem no meio rural, reafirmem sua condição de sujeitos e interajam no seu meio, a luz dos princípios da democracia, diálogo, autonomia, ética, coletividade, solidariedade e criticidade.

A partir da análise da proposta da escola, percebemos que a mesma não contempla questões sobre a inclusão escolar. Por isso, optamos por conversar sobre o tema com a diretora e, também, professora dessa escola. De acordo com ela, até hoje, não se fez necessário encaminhar nenhum dos seus alunos aos espaços de atendimento especializado. Relata que apenas uma vez buscou ajuda com um

desses profissionais especializados para trocar idéias e sugestões de trabalho em sala de aula, pois um de seus alunos que teve dificuldades na fala.

4.3.4 Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Herrerias³¹

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Herrerias³² foi implantada no dia 04 de fevereiro de 1960. Nesta ocasião apenas uma professora lecionava na escola. O nome da mesma foi uma homenagem a um ilustre cidadão getuliense, Pedro Herrerias, que muito colaborou para o crescimento do nosso município. Foi criada pelo Decreto da Lei Municipal n°281 de 06 de novembro de 1957.

Os alunos que frequentam a escola são na sua maioria de classe baixa, porém vários são carentes e recebem material escolar através da secretaria municipal de educação. A mesma possui uma boa estrutura física, conta com 09 salas de aula, uma biblioteca, sala dos professores, um salão, almoxarifado, cozinha, 04 banheiros, uma área com campo de futebol, espaço para parque infantil.

Atualmente atende aproximadamente 420 alunos no turno da manhã e tarde da pré escola até a 8ª série e no turno da noite EJA (Educação de Jovens e adultos).

Esta escola apresenta os seguintes objetivos em sua proposta:

- ✓ Construir uma educação de qualidade, que vise a formação de um sujeito crítico, solidário, humano, participativo, que contribua para a construção de uma sociedade justa, igualitária e fraterna.
- ✓ Investir na formação permanente da comunidade escolar (professores, pais, alunos, funcionários, equipe diretiva...), a fim de concretizar a qualidade do ensino, formando assim uma escola cidadã.

A escola trabalha com os seguintes princípios metodológicos: cientificidade, diálogo, coletividade, democracia, qualidade a serviço da humanização e da solidariedade, autonomia, afetividade, construção do conhecimento e criticidade.

A partir da análise da proposta percebemos que a mesma traz em suas entrelinhas aspectos relevantes sobre a inclusão escolar. Na proposta consta que os alunos que apresentarem dificuldades cognitivas, psicológicas ou sociais são encaminhadas para o EAP e NIAE, as quais são atendidas e trabalhadas. Apresenta, também, uma breve contextualização do EAP, a forma que é feito o

³¹ Fonte: Proposta Político-Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Herrerias – 2007

³² Atendendo aos preceitos éticos, na análise dos dados faremos referência a esta escola através da legenda: Escola D.

encaminhamento e o atendimento do aluno e descreve como é realizado o trabalho do professor.

Aos educandos Portadores de Necessidades Educativas Especiais, é elaborado um planejamento específico, que leve em conta as potencialidades dos mesmos, traçando-se objetivos e metas a serem alcançados no decorrer do processo. Esses planejamentos específicos iniciaram no ano de 2007, buscando garantir a flexibilização e adaptação curricular dos alunos com necessidades educativas especiais. O processo de efetivação dos Planos Educativos Especiais iniciaram seguindo os seguintes passos: identificação do aluno, resumo da sua vida escolar e outros antecedentes relevantes, caracterização das potencialidades, nível de aquisições e problemas do mesmo, diagnóstico médico e recomendações dos serviços de saúde escolar, medidas do regime educativo especial a aplicar, sistema de avaliação da medida ou medidas aplicadas, data e assinatura dos participantes.

Consideramos importante destacar que a proposta dessa escola traz em suas metas um item específico sobre a inclusão. Percebemos, portanto, que existe uma preocupação com a construção e efetivação de uma política pública de inclusão, pois esse item prevê a efetivação das seguintes mudanças: atendimento aos alunos inclusos; implantação do recreio diversificado, com brincadeiras e jogos, envolvendo o grêmio estudantil; reconhecimento dos direitos dos alunos inclusos; momentos de estudo sobre inclusão; encontros com APAE e NIAE; Plano Educativo Especial; acompanhamento da APAE no que se refere os alunos inclusos que freqüentam a APAE e a escola e o acompanhamento do NIAE no que se refere os alunos inclusos que freqüentam o NIAE.

4.3.5 Escola Municipal de Ensino Fundamental 15 de Novembro³³

Esta escola foi criada no ano de 1948. Durante o período de criação da escola, o prefeito era o Senhor Plácido Scussel. Ele foi assistir ao exame e gostou muito da organização, do capricho e, principalmente, das crianças. E para o ano seguinte mandou construir uma escola, que atualmente é a Escola Municipal de Ensino Fundamental 15 de Novembro³⁴.

³³ Fonte: Proposta Político-Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental 15 de Novembro – 1996 e 2007.

³⁴ Atendendo aos preceitos éticos, na análise dos dados faremos referência a esta escola através da legenda: Escola E.

A escola tem os seguintes objetivos para nortear seu trabalho:

- ✓ Envolver a Comunidade Escolar num processo democrático, e participativo onde todos, enquanto sujeitos críticos e questionadores, possam atingir um nível de consciência capaz de valorizar a capacidade de cada ser e os recursos existentes no meio, buscando assim, o comprometimento de todos, a melhoria de vida e ações transformadoras.
- ✓ Garantir o acesso e a permanência de todos na escola bem como, garantir um processo de ensino e aprendizagem adequado às potencialidades e necessidades educacionais de cada um, sendo condizente com os princípios de respeito, da diversidade humana (cultural, religiosa, de idéias...) e ao tempo de aprender de cada um.

Trabalha com os seguintes princípios norteadores: participação, democracia, diálogo, construção do conhecimento, teoria e prática, amor e transformação social. A proposta político pedagógica desta escola apresenta a sala de recursos e o EAP como recursos necessários para o processo inclusivo.

A Proposta Político – Pedagógica da escola apresenta o Plano Educativo Especial que foi elaborado com o objetivo de possibilitar aos alunos com necessidades educacionais o acesso e a garantia de um ensino de qualidade. No ano de 2005 foram dados os primeiros passos e no ano de 2006 surgiram os primeiros Planos Educativos Especiais.

O Plano Educativo especial refere-se aos alunos com necessidades educacionais especiais, pois a lei sobre inclusão abre a possibilidade de elaboração e concretização do mesmo, no qual participa o professor, a equipe diretiva da escola e técnicos que possam auxiliar na compreensão e encaminhamento do caso, devendo ser revisto a cada ano ou antecipadamente, no caso de mudanças de escola. Este plano busca a efetivação de aprendizagens de forma diferenciada, respeitando o tempo de aprender de cada um.

De acordo com a proposta da escola, um Plano Educativo Especial Individual deve conter e deixar claros os dados de identificação do aluno; o resumo da história escolar e outros antecedentes relevantes; caracterização das potencialidades e nível de aquisições, dificuldades ou problemas do aluno, diagnóstico médico e recomendações dos serviços de saúde e escolar, se tal for necessário; medidas do regime educativo especial a aplicar; desafios na prática docente; conteúdos a serem alcançados até o final do ano letivo; processo avaliativo; data e assinatura de todos

os participantes.

A escola atende cerca de 110 alunos, nos turnos manhã e tarde, da Educação Infantil de 04 e 05 anos e do Ensino Fundamental de 08 e de 09 anos de duração. Seu quadro de professores é composto de 5 docentes, que atuam no currículo, e 7 docentes que atuam por disciplinas, totalizando 12 professores, diretora, coordenadora pedagógica, secretária e 3 auxiliares de serviços gerais.

A escola apresenta uma boa infraestrutura contendo secretaria, quatro salas de aula, uma sala de recursos implantada em abril de 2006, sala de direção, salão de eventos, biblioteca, cinco banheiros, almoxarifado, sala dos professores e área verde com campo de futebol. Dispõe também de variados materiais pedagógicos e um bom acervo bibliográfico para uso e pesquisa que vai desde livros de literatura infantil, até livros de formação e pesquisa. Isto possibilita que o educando busque e interaja com a leitura podendo então ter uma maior aquisição do conhecimento formando assim uma consciência mais crítica.

Durante a semana, a escola desenvolve projetos como: coral, teatro, dança alemã e capoeira.

A participação das crianças nos projetos exige, de acordo com a proposta, que se faça da escola um espaço de mundo vital, onde se expressam a cultura, os saberes diversos dos educandos, educadores, em interação com o meio em que estão inseridos. A mesma aponta o compromisso coletivo do projeto comum como caminhos para a reconstrução da sociedade, promovendo a cultura, expressão corporal, socialização, bem como as aprendizagens múltiplas ou de dificuldades específicas. Mensalmente são desenvolvidas reuniões, onde são feitas quatro horas de estudo, troca de idéias, palestras, dinâmicas, reflexões que visam à abertura ao diálogo e a construção de novos conhecimentos, contribuindo assim para a formação de um educador comprometido com a realidade social.

5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A partir dos dados coletados efetuamos um estudo. Este somente foi realizado após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa - CEP/UNOESC e buscou verificar a pertinência da organização do instrumento de coleta de dados e de sua análise com doze professores, sendo nove de Escolas regulares e três dos Espaços de Atendimento especializados. As informações foram coletadas através de entrevistas semiestruturadas com professores da rede Municipal de Ensino de Getúlio Vargas.

Da análise do material coletado, foi possível conhecer as concepções e o nível de compreensão dos participantes das escolas municipais e dos professores dos serviços de atendimento especializado, com relação ao tema apresentado na pesquisa, onde foi estruturado em dois grupos para melhor interpretação e análise dos argumentos:

Grupo 1 - Professores do ensino regular (PR)

Grupo 2 - Professores dos serviços de atendimento especializado (PE)

Após entrevista com os professores, buscamos conhecer através da análise das respostas, como está acontecendo o processo de inclusão escolar no município de Getúlio Vargas e quais as concepções que foram apresentadas sobre o presente tema pesquisado.

5.1 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

A partir das observações, entrevistas e registros sistematizamos e interpretamos a essência contida nas respostas dos integrantes da presente pesquisa, evidenciando o conteúdo das respostas sobre o processo de inclusão escolar e suas concepções sobre o mesmo.

Apresentaremos as análises dos argumentos mais relevantes e significativos retirados das respostas dos pesquisados, nos diferentes grupos.

Para o presente estudo foram analisadas as respostas obtidas através da entrevista semiestruturada com:

- a) nove professores do ensino regular
- b) três professores dos serviços de atendimento especializado

A análise apresentada a seguir foi dividida em blocos, conforme a estrutura do instrumento de coleta de dados (Anexo I).

5.1.1 Bloco II – Definindo Inclusão Escolar

A primeira questão do instrumento de coleta de dados utilizado, buscou identificar a compreensão dos profissionais sobre a inclusão escolar no município de Getúlio Vargas. No quadro 3, apresentaremos a sistematização das respostas coletadas.

Professor	Sistematização das respostas
PR 1 ³⁵	Inclusão no município: já aconteceu
PR 2	Inclusão no município: boa estrutura e pesquisas constantes
PR 3	Inclusão no município: teve avanço
PR 4	Inclusão no município: ainda não está bem esclarecido o que é inclusão
PR 5	Inclusão no município: é bastante individual
PR 6	Inclusão no município: a inclusão está longe
PR 7	Inclusão no município: falta capacitação
PR 8	Inclusão no município: tem muitos professores apavorados
PR 9	Inclusão no município: tem que avançar bastante
PE 1 ³⁶	Inclusão no município: ainda precisa mudar muita coisa
PE 2	Inclusão no município: tem bastante estudo e reuniões
PE 3	Inclusão no município: é um caminho que está sendo construído

Quadro 03: Inclusão escolar hoje

Fonte: Pesquisa realizada por Daiane Rigo Turski na elaboração do trabalho de qualificação para obtenção do título de Mestre em Educação pela UNOESC – Joaçaba, 2008.

O que observamos com este quadro representativo é que os professores possuem conhecimentos sobre a inclusão, pois salientam aspectos fundamentais para desenvolver um trabalho voltado para uma prática inclusiva.

As respostas seguintes demonstraram esta análise:

³⁵ PR – Professores do ensino regular

³⁶ PE – Professores dos serviços de atendimento especializado

[...] a gente está dando mais oportunidades para eles aprenderem do jeito deles [...] (PR1).

[...] falta estrutura física, na minha escola um cadeirante jamais consegue chegar sozinho (PR2).

[...] falta ação coletiva, em termos de rede, sociedade e pais (PR5).

[...] tem que estar comprometido, pois não sei se o nível de aprovação revela realmente o nível de aprendizagem [...] é uma cultura que culpabiliza o aluno, centrada na dificuldade e por isso fica-se muito na defensiva (PR9).

[...] buscamos desenvolver um trabalho coletivo que não envolve apenas os professores, mas a coordenação, os pais e a comunidade escolar [...] (PE1).

[...] a cultura vai mudar, as coisas tem que se formar dentro da gente. Ninguém oferece aquilo que não tem (PE2).

Apesar das dificuldades apontadas, as respostas dadas mostram a existência de uma postura positiva com relação à perspectiva inclusiva. Percebemos, também, que há necessidade de um trabalho cooperativo para caminhar rumo à inclusão. É importante salientar que em espaços comprometidos com a inclusão faz-se necessário abrir espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico estejam presentes nas escolas e, dessa forma, garantir aos alunos tempo e liberdade suficiente para que possam aprender (MANTOAN 2003).

Enriquecendo esse ponto de vista, Stainback e Stainback (1999) destacam que a inclusão e o trabalho em equipe são um fator positivo para desenvolver um trabalho educacional voltado para todos os alunos, pois as realidades inclusivas são uma oportunidade para os professores desenvolverem suas habilidades em um ambiente de coleguismo, de colaboração e de apoio dos colegas.

Percebemos que o trabalho coletivo é essencial em qualquer ambiente, principalmente nas realidades inclusivas, pois proporciona momentos de troca, apoio e enriquecimento entre colegas.

De acordo com Mantoan (2003) respeitar o aluno para que ele possa aprender de acordo com suas possibilidades e limitações também é necessário quando se busca uma educação para todos, pois as pessoas crescem e desenvolvem-se com diferentes oportunidades, sejam elas de estímulos, afetos, higiene, atenção, estruturas e outros.

A partir dos estudos realizados por Piaget pode-se dizer que o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes se caracteriza pela sucessão de estruturas mentais diferentes, caracterizando um modelo de compreensão da sua

realidade que inclui a percepção, o pensamento, a linguagem e a afetividade (GOULART 2008).

Outro fator importante enfatizado nas entrevistas que merece destaque nesta pesquisa diz respeito às estruturas físicas que precisam ser modificadas para que todos tenham acesso a todos os lugares. Essa preocupação foi destacada pelo professor PR2 que descreve a situação da sua escola onde um cadeirante não consegue chegar sem transporte ou auxílio de outras pessoas. De acordo com o entrevistado existe dificuldade com relação à via pública e com a estrutura física do prédio. Porém, sabemos que existe a lei n.º 10.098/1994 que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, prevendo, entre outros, o acesso dessas pessoas em vias públicas e edifícios de uso público ou particular (Esse professor faz referência a Escola B).

Neste quadro representativo, observamos, também, que com relação a caminhada atual da inclusão escolar no município de Getúlio Vargas, os entrevistados apresentaram opiniões diversificadas. Apenas um professor do ensino regular (PR1) destaca que a inclusão já aconteceu. Para os demais professores entrevistados ainda é preciso melhorar muitos aspectos para que esse processo possa avançar cada dia mais.

Nas respostas de alguns professores evidenciamos essa diversificação:

[...] já aconteceu, eu mudei várias coisas na minha prática, passei a ler mais coisas e olhar para eles com outros olhos e a qualidade da educação está boa, os professores estão capacitados [...] (PR1).

[...] precisamos mais palestras, mais esclarecimentos sobre o tema (PR4).

[...] falta ação coletiva [...] (PR5).

[...] não estou preparada (PR8)

[...] tem que estar comprometido [...] (PR9).

Precisa mudar muita coisa ainda, o primeiro passo é acreditar que é possível. Depois é preciso estar bem ciente do que é realmente a inclusão (PE1).

O professor PR1 elogiou bastante a escola, os serviços de atendimento especializado, os professores, enfim, todo processo inclusivo. Ressaltou que a inclusão já aconteceu e que mudou várias coisas em sua prática.

Porém, os demais professores não estão completamente satisfeitos com a atual situação da inclusão escolar. Destacaram como possíveis avanços: qualificação da formação, esclarecimentos acerca da temática, mais ações coletivas, comprometimento e acreditar na possibilidade de mudança.

Percebemos que a inclusão escolar é um desafio a ser vencido no dia-a-dia de cada ambiente escolar através de um trabalho mútuo que está fundamentado na colaboração, no diálogo e no comprometimento, onde não podemos nos acomodar pensando que a inclusão está completamente efetivada e que esse desafio já foi vencido. Precisamos ter consciência de que a cada ano temos “novos” alunos e que somos atores fundamentais para as mudanças decorrentes desse novo paradigma educacional.

Analisando todo o exposto, concluímos que se faz necessário mais investimentos em formação, pesquisa acerca da temática inclusão, desejo de mudança destas esferas e trabalho coletivo para que seja possível efetivar uma prática voltada para a cooperação, onde, através da troca entre colegas será possível oportunizar momentos de aprendizagem para todos os envolvidos no processo inclusivo.

A segunda questão do instrumento de coleta de dados utilizado teve o intuito de verificar a concepção dos profissionais entrevistados sobre a inclusão escolar e a integração escolar. No quadro 4, apresentaremos a sistematização das respostas.

Professor	Sistematização das respostas
PR 1	Inclusão – Integração: uma é o complemento da outra
PR 2	Inclusão: mais permanente Integração: ocorre em alguns momentos
PR 3	Inclusão: dar abertura a todo tipo de criança Integração: você integra as partes em algum momento
PR 4	Inclusão – Integração: é a mesma coisa
PR 5	Inclusão: garantir acesso Integração: integrar as pessoas na sociedade
PR 6	Inclusão: é o que precisaria ser feito Integração: é o que está sendo feito
PR 7	Inclusão: envolvimento direto com todos Integração: envolvimento em momentos específicos
PR 8	Inclusão: envolve quem está fora Integração: envolve quem já está no espaço
PR 9	Inclusão: aceitar cada um como é Integração: continua segregado/ classe especial
PE 1	Inclusão: é estar e interagir com o outro na sua individualidade Integração: não ocorre nenhuma mudança.
PE 2	Inclusão: o aluno e o professor se sentem parte da escola Integração: o aluno simplesmente está na escola
PE 3	Inclusão: quando todos da escola sentem-se como parte dela Integração: só colocar na escola

Quadro 04: Definindo inclusão e integração

Fonte: Pesquisa realizada por Daiane Rigo Turski na elaboração do trabalho de qualificação para obtenção do título de Mestre em Educação pela UNOESC – Joaçaba, 2008.

A partir da sistematização das respostas percebemos que os professores entrevistados, em sua maioria, apresentam dúvidas no que se refere a esta terminologia “inclusão-integração”, e ao serem questionados no decorrer da entrevista preferiam não ampliar suas respostas. Outro fator importante a ser destacado diz respeito às divergências nas definições de integração e inclusão. Para alguns professores (ao menos dois deles) uma é o complemento da outra ou são processos iguais, mas para outros (onze profissionais) existe uma diferenciação entre os conceitos. Porém, mesmo para os entrevistados que destacaram a diferenciação dos conceitos, percebeu-se, que ainda há dificuldade na especificação de cada um dos processos de inserção educacional.

Ilustramos essa questão, a seguir, com as falas dos professores entrevistados:

[...] uma é o complemento da outra, só isso (PR1).

A inclusão é mais permanente [...] (PR2).

É você dar abertura a todo tipo de criança, normal e diferente, preto e branco, não é só para deficiente. Não tem normal e anormal (PR3).

São a mesma coisa [...] (PR4).

[...] falta no município esclarecimento na questão dos conceitos (PR5).

Se formos ver está sendo feito uma integração no município, inclusão é o que deveria ser feito [...] (PR6).

[...] na integração os alunos estão na escola só por estar, a avaliação utilizada com eles é a mesma, a metodologia do professor é a mesma, o professor não muda o seu planejamento, não faz as adaptações curriculares. [...] inclusão escolar é acolher todas as pessoas com deficiência física, comprometimento mental, superdotados, para todas as minorias, discriminados. É estar e interagir com o outro na sua individualidade, respeitar as diferenças e fazer uma educação para todos (PE1).

[...] ainda tenho dúvida (PE3).

Para a análise dos relatos expostos, consideramos importante resgatar o posicionamento de Mantoan (2003) que nos esclarece o uso desses conceitos. Segundo a autora, apesar da semelhança entre os dois vocábulos - integração e inclusão - eles são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes.

De acordo com Mantoan (2003) a integração ocorre quando a escola não muda como um todo, mas quando os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências. Na integração o aluno tem a oportunidade de transitar no sistema escolar em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais

em escolas comuns, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Dessa forma o objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído.

Porém, na perspectiva inclusiva o objetivo é não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. Por isso, as escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e é estruturado em função dessas necessidades. Portanto, incluir significa mudar de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais (MANTOAN 2003).

Outros autores como Guijarro (2005) e Sasaki (2005) descrevem os dois processos como diferentes devido à amplitude da inclusão. Na integração é feito um esforço no sentido de promover a aproximação entre a pessoa deficiente e a escola comum (SASSAKI 2005). Na inclusão o objetivo proporcionar o acesso dos alunos aos seus direitos. O direito à educação, a igualdade de oportunidades e de participação (GUIJARRO 2005).

Portanto, em relação a esta questão, percebemos que a integração e a inclusão são duas formas diferentes de inserção escolar. Apesar da diferença os dois processos exigem mudanças, principalmente, no processo de inclusão escolar.

Evidenciamos, também, a partir das respostas dos entrevistados que se faz necessário um esclarecimento quanto a definição do conceito de inclusão e de integração, levando todos os professores à compreensão efetiva dos termos para que na prática do processo inclusivo possam ser melhor aplicados.

5.1.2 Bloco III – A prática inclusiva na escola: expectativas e dificuldades

A terceira questão que constituiu o instrumento de coleta de dados teve o intuito de verificar quais foram as mudanças efetuadas pelos profissionais entrevistados em suas práticas escolares com o surgimento da inclusão escolar. No quadro 5, apresentaremos a sistematização das respostas coletadas.

Professor	Sistematização das respostas
PR 1	Inclusão - Mudanças na prática escolar: o olhar em relação à diferença
PR 2	Inclusão - Mudanças na prática escolar: avaliação e metodologia
PR 3	Inclusão - Mudanças na prática escolar: buscar ajuda na Apae
PR 4	Inclusão - Mudanças na prática escolar: buscar conhecimento e apoio
PR 5	Inclusão - Mudanças na prática escolar: atendimento mais individualizado
PR 6	Inclusão - Mudanças na prática escolar: mais reflexão
PR 7	Inclusão - Mudanças na prática escolar: avaliar, olhar e conduzir o aluno
PR 8	Inclusão - Mudanças na prática escolar: conversas com a família
PR 9	Inclusão - Mudanças na prática escolar: olhar as crianças e ver as possibilidades
PE 1	Inclusão - Mudanças na prática escolar: o olhar em relação à diferença
PE 2	Inclusão - Mudanças na prática escolar: enriqueci como ser humano
PE 3	Inclusão - Mudanças na prática escolar: valorizar as capacidades

Quadro 05: A prática inclusiva na escola: Mudanças

Fonte: Pesquisa realizada por Daiane Rigo Turski na elaboração do trabalho de qualificação para obtenção do título de Mestre em Educação pela UNOESC – Joaçaba, 2008.

Constatamos, a partir deste quadro que um número significativo de professores utilizou em suas respostas elementos coincidentes em relação às mudanças efetivadas com relação à inclusão escolar. Dentre estes que se destacaram encontram-se as mudanças relativas à maneira de olhar as outras pessoas e, os demais, estão direcionados às mudanças na prática de sala de aula, como a reflexão sobre a metodologia e avaliação.

Para ilustrar estas afirmações de maneira fidedigna, destacaremos as falas dos professores com relação às mudanças na forma de olhar o outro:

Eu acho que mudou bastante assim a minha maneira de ver eles (PR1).

Olhar de maneira diferente [...] (PR7).

Antes olhava para a criança e via os problemas, agora, olho para as crianças e vejo as possibilidades de avanço. Eles vão para a escola com algum motivo, eles não vão para brigar, vão para aprender. Temos que baixar a defensiva [...] (PR9).

Para mim o que mudou foi passar a ver cada criança com um olhar, não mais numa sala de você preparar a mesma atividade para todas as crianças, ou estar trabalhando do mesmo jeito com todos, agora a gente sabe que cada um aprende de um jeito e ter um olhar diferente para ela (PE1).

[...] tive oportunidade de aprender mais, se você aceita e quer, você consegue. Eu dei mais de mim para aprender, mas enriqueci como ser humano (PE2).

Transcrevemos ainda as falas relativas as mudanças que levaram os entrevistados a reflexão sobre sua prática pedagógica:

[...] a aula era preparada para todos, a avaliação também, depois comecei a pensar como avaliar, como preparar uma aula para todos [...] me preocupo com todos e com cada um [...] (PR2).

[...] eu fui buscar ajuda na Apae para saber o que fazer na sala de aula com um aluno cadeirante que eu tinha [...] (PR3).

[...] ler [...] refletir sobre a prática, olhar a realidade de cada um e buscar alternativas, palestras, reflexão e metodologia adequada (PR6).

[...] mudou a minha forma de avaliar e de conduzir o aluno [...] (PR7).

[...] pensar na avaliação que ainda é muito exclusiva [...] o que é aprovar e reprovar? O que isso significa para a vida do aluno? Não é uma questão só de escola, mas de vida, ainda vivemos essa realidade nas escolas (PR9).

Percebemos que os professores sentem as mudanças que ocorreram em suas práticas com a chegada da inclusão e enfatizam a maneira de olhar o outro e suas formas metodológicas e avaliativas, demonstrando que o ensino era ministrado para turmas homogêneas.

Porém, felizmente, de repente, “cai-se na realidade: cada aluno é um aluno, é único; e como tal deve ser considerado e tratado” (FELTRIN, 2004, p.17). Por isso, o trabalho pedagógico precisa ser desenvolvido para todos e para cada um.

Por isso, é fundamental para o processo inclusivo que o professor tenha clareza da importância do seu papel diante da realidade inclusiva. Segundo Mantoan (2003) nos ambientes educativos inclusivos de qualidade, ensinam-se os alunos a valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócioafetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar sem tensões competitivas, mas com espírito solidário, participativo. Desta forma, a inclusão diante das mudanças que provoca tem o professor como exemplo em suas atitudes e práticas.

De acordo com Stainback e Stainback (1999) a inclusão não é apenas mudança nas prestações de serviço aos educandos. A inclusão é um novo paradigma de pensamento e de ação, no sentido de incluir todos os indivíduos em uma sociedade na qual a diversidade está se tornando mais norma do que exceção.

Diante da compreensão da diversidade como uma realidade social, cabe refletirmos que nem todas as diferenças necessariamente inferiorizam as pessoas. Existem diferenças e igualdades, portanto, nem tudo deve ser igual, assim como

nem tudo deve ser diferente. Precisamos ter direito à igualdade quando a diferença nos inferioriza e direito à diferença quando a igualdade nos descaracteriza (MANTOAN, 2003).

É possível perceber o quanto é complexo o processo de inclusão escolar, pois exige mudanças que vão além do olhar diferenciado ao outro. É preciso efetivá-las na prática do dia a dia tentando desenvolver um trabalho que envolva os pais, funcionários, alunos, professores e comunidades para que as crianças tenham as atitudes dos adultos como exemplo a ser seguido diante dessa perspectiva que valoriza e aceita a diversidade.

Por isso, precisamos ter esperança, querer, acreditar e começar a mudar nossa prática pedagógica e, também, nossa forma de olhar os outros diariamente, tendo a certeza de que é possível transformar as escolas e a sociedade em espaços para todos. Para finalizar a análise desta questão consideramos importante destacar a fala do PR9 que traz em sua resposta um exemplo de mudança na sua prática pedagógica que pode ser seguido por todos que trabalham em prol desse processo transformador:

Antes olhava para a criança e via os problemas, agora, olho para as crianças e vejo as possibilidades de avanço. Eles vão para a escola com algum motivo, eles não vão para brigar, vão para aprender. Temos que baixar a defensiva, ver as possibilidades nos alunos. Pensar na avaliação que ainda é muito exclusiva [...] pensar mais sobre a pressão que os alunos sofrem quando reprovam e entram numa turma totalmente diferente. Como ele se recupera? O que é aprovar e reprovar? O que isso significa para a vida do aluno? Não é uma questão só de escola, mas de vida, ainda vivemos essa realidade nas escolas (PR9).

A quarta questão do o instrumento de coleta de dados utilizado teve o objetivo de identificar se os profissionais entrevistados possuem expectativas diante do processo de inclusão escolar. No quadro 6, apresentaremos a sistematização das respostas coletadas.

Professor	Sistematização das respostas
PR 1	Inclusão – Expectativas: mais respeito
PR 2	Inclusão – Expectativas: não sei
PR 3	Inclusão – Expectativas: mais apoio para os professores
PR 4	Inclusão – Expectativas: mais formação para os professores
PR 5	Inclusão – Expectativas: ainda não há preparo
PR 6	Inclusão – Expectativas: falta muito
PR 7	Inclusão – Expectativas: tem que acreditar mais no aluno
PR 8	Inclusão – Expectativas: tem um longo caminho pela frente
PR 9	Inclusão – Expectativas: organizar a escola em função das crianças e da educação
PE 1	Inclusão – Expectativas: mais mudanças
PE 2	Inclusão – Expectativas: precisamos somar o que cada um tem de potencial
PE 3	Inclusão – Expectativas: qualificar a prática que já se tem

Quadro 06: A prática inclusiva na escola: Expectativas

Fonte: Pesquisa realizada por Daiane Rigo Turski na elaboração do trabalho de qualificação para obtenção do título de Mestre em Educação pela UNOESC – Joaçaba, 2008.

Com a sistematização das respostas é possível perceber que as expectativas dos entrevistados referentes à inclusão escolar estão voltadas para o futuro, ou seja, ainda se faz necessário que ocorram muitas mudanças para a sua efetivação.

Exemplificamos essa afirmação, com as falas dos professores:

[...] eu acredito que eles vão além, eles vão ter um futuro melhor, com mais respeito (PR1).

[...] tem professores que não estão preparados, assim como eu, já recebi crianças e não sabia o que fazer. Deveria ter mais formação para os professores [...] (PR4).

Se eu pensasse como mãe eu queria que todos fossem incluídos, mas como professora eu vejo que ainda não há preparo [...] (PR5).

[...] a minha expectativa é que as coisas têm que mudar muito [...] (PE1).

Que se qualifique a prática do que se tem [...] pois a maioria ainda pensa nos alunos iguais que todos aprendem do mesmo jeito (PE3).

No que se refere às expectativas dos entrevistados, evidenciamos, que a inclusão é um processo a ser desenvolvido em longo prazo. Quanto a isso, Rossetto (2005, p.42) diz:

A inclusão é um programa a ser instalado nos estabelecimentos de ensino a longo prazo. Não corresponde a simples transferência de alunos de uma escola especial para uma escola regular, de um professor especializado para um professor do ensino regular. O programa de inclusão vai impulsionar a escola para uma reorganização. A escola necessitará ser diversificada o suficiente para que possa maximizar as oportunidades de aprendizagem dos alunos com necessidades educativas especiais e aproximar a convivência de alunos com deficiências ou dificuldades de aprendizagem do grupo de alunos considerado sem impedimentos para a aprendizagem, com prioridade para os agrupamentos a partir da faixa etária.

Por outro lado, não podemos deixar de lembrar que faz quase 15 anos que temos a Declaração de Salamanca (1994), que foi o marco da educação inclusiva no Brasil. Temos há quase 20 anos a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na Tailândia em 1990, que aborda a importância de universalizar o acesso à educação e promover a equidade.

E em Getúlio Vargas essa preocupação também existe, pois no intuito de contribuir e efetivar a existência inicial de uma política inclusiva foi criado há mais de dez anos o NIAE (Núcleo Integrado de Atendimento ao educando), em 2002 foi criado o EAP (Espaço de Apoio Pedagógico) e em 2006 foi criada a primeira Sala de Recursos. Entretanto, observamos uma ausência de registros com relação as experiências realizadas pela Secretaria Municipal de Educação Cultura e Desporto (SMECD).

Depois de tantos anos que a educação é posta como um direito para todos de forma mais humana e democrática é essencial que os primeiros passos em direção ao ensino inclusivo tenham sido dados.

Entretanto, Mantoan (2003, p. 31) enfatiza que:

Ainda não estamos caminhando decisivamente na direção da inclusão, seja por falta de políticas públicas de educação apontadas para estes novos rumos, seja por outros motivos menos abrangentes, mas relevantes, como pressões corporativas, ignorância dos pais, acomodação dos professores.

Concluindo, é importante destacar que as expectativas dos professores das escolas inclusivas precisam estar voltadas para as novas práticas educacionais que tendem a melhorar a qualidade de educação de todos, e, da mesma forma, precisam desenvolver políticas direcionadas para essa perspectiva educacional mais humana e democrática.

Certamente, diante de qualquer novidade surgem também os desafios, porém, não podemos nos acomodar, nem tentar neutralizar essas inquietações. É preciso trabalhar e ter expectativas de que somos capazes de expulsar a exclusão das escolas e da sociedade, dando oportunidade a todas as pessoas.

A quinta questão do instrumento de coleta de dados utilizado teve o objetivo de identificar as possíveis dificuldades encontradas pelos profissionais entrevistados que estão envolvidos nesse desafio de promover uma educação para todos sem discriminação. No quadro 7, apresentaremos a sistematização das respostas coletadas.

Professor	Sistematização das respostas
PR 1	Inclusão – Dificuldades: preconceito/ apoio pedagógico para o ensino de 5ª a 8ª série
PR 2	Inclusão – Dificuldades: processo diferente, mais lento
PR 3	Inclusão – Dificuldades: trabalhar as diferenças, os valores e o respeito
PR 4	Inclusão – Dificuldades: apoio pedagógico
PR 5	Inclusão – Dificuldades: apoio pedagógico para o ensino de 5ª a 8ª série
PR 6	Inclusão – Dificuldades: falta de comprometimento de todos
PR 7	Inclusão – Dificuldades: falta de comprometimento
PR 8	Inclusão – Dificuldades: pouca qualificação profissional
PR 9	Inclusão – Dificuldades: falta comprometimento
PE 1	Inclusão – Dificuldades: falta de tempo para diálogo entre os profissionais
PE 2	Inclusão – Dificuldades: recursos materiais e físicos
PE 3	Inclusão – Dificuldades: aceitar que no fim do ano alguns não aprenderam

Quadro 07: A prática inclusiva na escola: Dificuldades

Fonte: Pesquisa realizada por Daiane Rigo Turski na elaboração do trabalho de qualificação para obtenção do título de Mestre em Educação pela UNOESC – Joaçaba, 2008.

No que se refere às dificuldades encontradas pelos professores, as respostas apontam que o processo de inclusão escolar está sendo implementado, entretanto, algumas dificuldades precisam ser superadas em relação a prática do mesmo.

Evidenciamos essas dificuldades no processo inclusivo com as seguintes respostas:

[...] precisamos superar o preconceito, em relação aos alunos e em relação a escola que está localizada longe do centro[...] (PR1)
Para mim é muito desafiador, porque você tem que estar o tempo todo lendo, estudando, procurando, trocando idéia com as outras professoras [...] a maior dificuldade com os alunos aqui é a freqüência na sala de recursos, porque a escola está numa localização que os pais acham difícil de ficar mandando os alunos [...], em relação aos professores a dificuldade é em ter um tempo para estar dialogando sobre os casos com os demais professores [...] (PE1).

Constatamos que os professores PR1 e PE1 se referem à localização da escola como uma dificuldade encontrada na efetivação do trabalho inclusivo, sendo que o PE1 destaca a questão da freqüência na sala de recursos como uma dificuldade devido à localização da mesma.

De acordo com a Proposta Político-Pedagógica da Escola E, esta escola possui uma localização que a leva a ser considerada como uma das mais distantes do centro do município.

Quanto às dificuldades encontradas pelos professores o que chama a atenção é a falta de tempo para se reunir com os demais colegas e discutir os problemas, trocar idéias e aprofundar seus conhecimentos.

Da mesma forma Mantoan (2003) ressalta que é importante formar grupos de estudos nas escolas, para a discussão e a compreensão dos problemas educacionais, ou seja, as mudanças decorrentes da inclusão são de responsabilidades de todos os envolvidos no processo.

A mesma autora enfatiza que o exercício constante e sistemático de compartilhamento de idéias, sentimentos e ações entre professores, diretores e coordenadores da escola é um dos pontos-chave do aprimoramento em serviço. Esse exercício é feito sobre as experiências concretas, os problemas reais, as situações do dia a dia que desequilibram o trabalho nas salas de aula — esta é a matéria-prima das mudanças pretendidas pela formação.

Em concordância com a idéia da importância da cooperação, Stainback e Stainback (1999) destacam que a maioria dos professores e diretores que trabalham em prol da inclusão percebem que o seu trabalho requer um relacionamento bem mais cooperativo entre os professores de educação especial e os de educação regular.

Outro fator que merece destaque dentre as respostas dos entrevistados é a falta de apoio pedagógico para alunos e professores de 5ª a 8ª série. Essa afirmação é evidenciada nas respostas dos professores:

[...] a segunda etapa do ensino fundamental também precisa de apoio pedagógico [...] (PR1).
Precisaria ter um trabalho especializado para os alunos e professores da 5ª a 8ª série [...] (PR5).

Verificamos a partir das respostas dos profissionais pesquisados a necessidade de investir em apoio pedagógico para os professores e alunos de 5ª a 8ª série, pois de acordo com os professores essa etapa do ensino não é contemplada com nenhum serviço de apoio especializado.

É visível a importância da troca entre colegas, do diálogo, do comprometimento e da cooperação entre as pessoas envolvidas no processo inclusivo para que este se efetive e avance com mais sucesso.

5.1.3 Bloco IV – O professor inclusivo

A sexta questão do instrumento de coleta de dados utilizado teve o intuito de identificar qual é a compreensão dos entrevistados sobre a sua participação e sobre a participação dos demais envolvidos no processo de inclusão escolar. O quadro 8, consta da sistematização das respostas coletadas.

Professor	Sistematização das respostas
PR 1	Professor inclusivo: aceitar a diferença, o outro
PR 2	Professor inclusivo: ser preocupado e pesquisador
PR 3	Professor inclusivo: aceitar todas as diferenças
PR 4	Professor inclusivo: ter conhecimento e buscar recursos
PR 5	Professor inclusivo: ser pesquisador, sensível, aberto ao diálogo, cativante e criativo
PR 6	Professor inclusivo: tem que querer mudar
PR 7	Professor inclusivo: tem que ser aberto e disponível
PR 8	Professor inclusivo: tem que aceitar o aluno e incluir ele
PR 9	Professor inclusivo: é preciso admitir que erramos e que ninguém é igual e nem melhor que ninguém
PE 1	Professor inclusivo: não ter preconceito
PE 2	Professor inclusivo: olhar o aluno e fazer o melhor por ele
PE 3	Professor inclusivo: acreditar que todos são capazes de aprender, respeitando o ritmo de cada um

Quadro 08: Como deve ser o professor inclusivo

Fonte: Pesquisa realizada por Daiane Rigo Turski na elaboração do trabalho de qualificação para obtenção do título de Mestre em Educação pela UNOESC – Joaçaba, 2008.

Como observamos neste quadro, os pesquisados salientaram que o professor inclusivo é aquele que compreende as diferenças do outro, que não tem preconceito, que se compromete e que busca conhecimento para poder efetivar o processo inclusivo. Percebemos, então, que a definição de professor inclusivo nos remete a um caminho complexo de mudanças de concepções e atitudes.

Dessa forma, consideramos importante nos remetermos a La Taille (2006, p. 144) que conclui sua obra nos chamando a atenção para o fato de que as atitudes, valores e sentimentos vivenciados pelas nossas crianças são fundamentais para sua formação moral e ética. Segundo o autor

se uma criança vive em um lugar de miséria moral e violência, em um lugar onde a compaixão é vista como fraqueza, sua tendência natural à simpatia pode ser embotada e dar lugar a uma espécie de couraça afetiva que a torna insensível aos estados afetivos alheios.

Essa complexidade pode ser afirmada com as seguintes respostas:

Tem que ser dinâmico, ajudar o aluno, ser tolerante, ter muita paciência, gostar muito deles, é a primeira coisa é o afeto, se a gente não gosta da criança, não tem aquele elo com a gente [...] (PR1).

Tem que aceitar todas as diferenças para que ninguém se sinta rejeitado ou inferior aos demais [...] (PR3).

Um professor pesquisador, atualizado, preparado para fazer estudo de caso, ser sensível, aberto ao diálogo, cativante e criativo [...] (PR5).

Um professor inclusivo ele não deve ser acima de tudo uma pessoa com preconceito, deve ser uma pessoa aberta, comprometida, não apenas com a educação, mas com um projeto maior, um projeto social, deve ser uma pessoa cooperativa, uma pessoa que esteja sempre estudando, lendo, se aperfeiçoando [...] (PE1).

Aquele que olha para o aluno e vê ele nos seus potenciais e dificuldades e a partir disso faz o melhor que pode [...] (PE2).

O Professor PE1 diz que o educador inclusivo deve ser uma pessoa sem preconceito, comprometida, não apenas com a educação, mas com um projeto maior, ser cooperativa e pesquisadora. Acreditamos que as palavras desse professor transmitem a essência da inclusão, pois não teremos sucesso no processo inclusivo se as pessoas só pensam e fazem a inclusão como obrigação dentro da escola. É preciso viver a inclusão, respeitar as pessoas e educar para a diversidade. Mesmo que nossos atos pareçam pequenos diante de uma sociedade complexa, devemos acreditar que é possível transformar as pessoas e mudar o mundo.

De acordo com Mantoan (2003) um professor inclusivo é aquele que engendra e participa da caminhada do saber com seus alunos, consegue entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e provocar a construção do conhecimento com maior adequação. Trabalhar pedagogicamente com a inclusão é promover situações de aprendizagem que formem um tecido colorido do conhecimento, cujos fios expressam diferentes possibilidades de interpretação e de entendimento de um grupo de pessoas que atua cooperativamente, em uma sala de aula.

Para ampliar a importância de um professor aberto às mudanças, Ferreira (2005, p. 42) enfatiza que:

A professora com um coração inclusivo, independentemente das condições existenciais precárias de seus alunos, busca com sua ação pedagógica criar igualdade de oportunidades para combater a desigualdade existente na sociedade. Esta professora terá, contudo, uma atenção profissional especial àqueles que são massacrados pelas condições em que vivem.

É importante frisar que apesar da complexidade do papel do professor inclusivo e suas falas estarem direcionadas para o futuro ao invés do presente, a

maioria dos entrevistados se consideram inclusivos. Percebemos, então, que apesar das diferentes definições e características dadas ao professor que trabalha em prol da inclusão há interesse e conhecimento em todos sobre esse complexo processo. Certamente se cada professor entrevistado trabalhar com os demais de forma cooperativa e comprometida esses conhecimentos já existentes em cada um multiplicar-se-ão e os ajudará a tornar a inclusão uma realidade para todos.

Analisando-se todo o exposto, concluímos que um professor inclusivo precisa, acima de tudo, cultivar alguns valores que são fundamentais quando se trabalha em prol de um projeto maior que busca acabar com a desigualdade na escola, precisa, entre outros, ser comprometido, compreensivo, criativo e estar sempre bem informado.

Na sétima questão do instrumento de coleta de dados utilizado buscamos identificar quais são os valores que os profissionais entrevistados estão cultivando para desenvolver sua prática em um ambiente inclusivo. O quadro 9, demonstra a sistematização das respostas coletadas.

Professor	Sistematização das respostas
PR 1	Valores: solidariedade e afetividade
PR 2	Valores: respeito e incentivo
PR 3	Valores: respeito, aceitação, dignidade e humildade
PR 4	Valores: respeito e humildade
PR 5	Valores: união, ética, respeito e cooperação
PR 6	Valores: humildade, diálogo, coletividade, comprometimento, amorosidade e responsabilidade
PR 7	Valores: ética, diálogo, responsabilidade, amorosidade e respeito
PR 8	Valores: amor, humildade, fé e honestidade
PR 9	Valores: tolerância, comprometimento e amorosidade
PE 1	Valores: cooperação, dedicação e afetividade
PE 2	Valores: praticar os que já constam nas propostas pedagógicas das escolas
PE 3	Valores: cooperação, coletividade, diálogo, amorosidade e respeito

Quadro 09: O professor inclusivo: Valores

Fonte: Pesquisa realizada por Daiane Rigo Turski na elaboração do trabalho de qualificação para obtenção do título de Mestre em Educação pela UNOESC – Joaçaba, 2008.

É possível observar uma diversidade de valores citados pelos entrevistados, dentre eles muitos que são coincidentes em várias das respostas dadas. Os mais citados são: cooperação, coletividade, diálogo, amor, respeito, afetividade, comprometimento, humildade e responsabilidade.

De acordo com La Taille (2006) a afetividade ou a amorosidade são defendidas nas teorias de Freud e Durkheim como essenciais para a construção moral das pessoas. Para esses pesquisadores a ação moral explica-se por um jogo de forças afetivas em cuja gênese é, ela mesma, fruto de pulsões e sentimentos experimentados pela criança em relação a figuras importantes na sua vida.

Por isso, precisamos educar nossas crianças com princípios de igualdade de oportunidades, de direito a todos e de valorização às diferenças, pois nós, professores, somos figuras importantes na vida das crianças e estas são o futuro da nossa sociedade.

Entretanto, para isso, precisamos servir de exemplo para nossas crianças e acreditar que podemos mudar muitas coisas com nossos atos. Em concordância com essa idéia Mantoan (2003) enfatiza que o professor é uma referência para o aluno, e não apenas um mero instrutor.

É importante destacar, nesta questão, a fala do professor PE2 que nos remete aos valores e princípios eleitos em cada proposta político - pedagógica das escolas para nortear o trabalho pedagógico de cada uma delas.

Primeiro temos que botar em prática os valores e princípios que já estão nas propostas político – pedagógicas das escolas, talvez a gente esteja se apressando para isso ainda. Precisamos nos entregar aos valores que existem (PE2).

Esse professor enfatiza os princípios e valores já existentes nas propostas pedagógicas das escolas, os quais foram citados na contextualização de cada uma pesquisada e que devem realmente nortear o trabalho de cada uma delas. Pois a inclusão na escola inicia com a responsabilidade de tecer este tema dentro da proposta político - pedagógica, a qual deve estar coerente com o trabalho desenvolvido por todos os envolvidos nos ambientes escolares.

A partir da análise das duas últimas questões percebemos que é impossível trabalhar em uma escola inclusiva, cultivando o preconceito, a individualidade, intolerância e a insensibilidade. Um profissional que trabalha por uma educação

mais humana e democrática, precisa ser solidário, afetivo, comprometido, humilde, responsável e colaborativo, entre outros.

5.1.4 Bloco V: A inclusão e os serviços de atendimento especializado

A oitava questão do instrumento de coleta de dados utilizado buscou verificar a compreensão dos profissionais entrevistados sobre o funcionamento e as contribuições dos serviços de atendimento especializados. O quadro 10, explicita a sistematização das respostas coletadas.

Professor	Sistematização das respostas
PR 1	Serviços de Atendimento Especializado: EAP: complemento educacional
PR 2	Serviços de Atendimento Especializado: EAP: complemento educacional
PR 3	Serviços de Atendimento Especializado: conhece mais o EAP
PR 4	Serviços de Atendimento Especializado: o trabalho é bom
PR 5	Serviços de Atendimento Especializado: NIAE: auxilia os professores/ EAP: atende alunos na questão da aprendizagem/ Sala de Recursos: atende as necessidades mais específicas
PR 6	Serviços de Atendimento Especializado: pouca clareza sobre cada um
PR 7	Serviços de Atendimento Especializado: EAP: reforço de forma lúdica/ Sala de Recursos: trabalha as dificuldades com uma metodologia diferente
PR 8	Serviços de Atendimento Especializado: atendem os alunos no turno inverso ao da escola
PR 9	Serviços de Atendimento Especializado: conhece bem o EAP
PE 1	Serviços de Atendimento Especializado: suporte para o professor/ oportunidade para a criança
PE 2	Serviços de Atendimento Especializado: NIAE: profissionais especializados para atender necessidades específicas
PE 3	Serviços de Atendimento Especializado: conhece mais o EAP

Quadro 10: Os serviços de atendimento especializado: Como funcionam

Fonte: Pesquisa realizada por Daiane Rigo Turski na elaboração do trabalho de qualificação para obtenção do título de Mestre em Educação pela UNOESC – Joaçaba, 2008.

Com a sistematização das respostas, percebemos que os professores fazem referência aos serviços de atendimento especializado como sendo uma oportunidade a mais para os alunos.

Evidenciamos essa constatação nas respostas dos professores:

Eles são uma ajuda, um complemento educacional [...] (PR1).
 O EAP é um complemento educacional [...] (PR2).
 É um trabalho bom [...] (PR4).
 São um suporte para o professor e uma oportunidade a mais para a criança (PE1).
 Contribuem muito, em todos os momentos através de conversas e trocas com colegas e nos momentos pontuais com os pais, professor e equipe (PE2).

Referente ao funcionamento e atendimento desses serviços verificam que ainda não há total clareza dos entrevistados sobre a função e contribuição dos serviços de atendimento especializados. Essa afirmação segue, com as respostas dos professores:

O trabalho detalhado eu não sei te dizer como é feito porque eu só tenho alguns alunos que freqüentam esses espaços (PR1).
 Não sei de todos, sei que o EAP é um complemento educacional dentro da escola, mas não sei como trabalham [...] (PR2).
 [...] pouca clareza sobre cada um e suas diferenças [...] (PR6)
 Sei que são no turno inverso da escola (PR8)
 Conheço o EAP porque está direto na escola, O NIAE sei o que diz respeito à ligação com a escola, na prática não e a Sala de Recursos sei que atende no turno inverso da escola, mas a prática realizada e o que norteia, não sei. Dizem que é multifuncional, não sei o que é, nem se é feito (PR9)

No que se refere ao funcionamento e atendimento dos serviços de atendimento especializado, apenas dois professores descreveram cada um deles. Dessa maneira:

NIAE: auxilia os professores, tem especialistas como fonoaudiólogo, psicólogo e psicopedagogo para que a criança avance e para que a inclusão aconteça. O EAP: atende alunos de 1ª a 4ª série na questão da aprendizagem e também auxilia os professores. Sala de Recursos: atende as necessidades mais específicas, não tenho muito conhecimento (PR5)
 NIAE: conheço menos, sei que tem um grupo de profissionais especialistas. O EAP: é um reforço de forma lúdica com as dificuldades específicas. A Sala de Recursos: trabalha as dificuldades com uma metodologia diferente (PR7)

Os professores dos serviços de atendimento especializados (Sala de Recursos, NIAE e EAP) respectivamente PE1, PE2 e PE3 foram instigados a falar sobre o trabalho realizado em cada um dos espaços em que trabalham.

O professor PE1 explicou sobre o trabalho realizado na Sala de Recursos:

os alunos vem com um encaminhamento, mas realmente o acontece é que fulano passou para a 2ª série, mas não conseguiu fazer o processo de numeralização, não conseguiu desenvolver a escrita e a leitura, então a gente vai ver porque ele não está conseguindo, por exemplo, o processo de numeralização, daí vai descobrir que ficou os conceitos básicos de conservação, seriação que ele deveria ter construído e ele não construiu, daí a professora da 1ª esta passando pra 2ª sem ele ter isso, então o que a gente faz é trabalhar o que ficou pra traz [...] (PE1)

Observamos na resposta desse professor que ao referir-se ao seu trabalho inclusivo há uma grande preocupação com os conteúdos e com a aprovação dos alunos sem o conhecimento necessário para poder avançar para a série seguinte, por isso, chamamos a atenção sobre o documento Diretrizes Nacionais para a educação Especial na Educação Básica (2001), que traz questões fundamentais para uma prática inclusiva efetiva, tais como: adaptações curriculares³⁷, terminalidade específica³⁸, temporalidade flexível³⁹, entre outros.

É importante ressaltar que no município de Getúlio Vargas, os educandos das cinco escolas municipais dispõem apenas dessa sala de recursos. Porém, já foi feita a reivindicação para a criação de uma sala para esse fim.

De acordo com a proposta político-pedagógica da Escola E, a Sala de Recursos é o espaço onde se realiza o atendimento educacional especializado para alunos com necessidades educacionais especiais, por meio do desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, centradas em um novo fazer pedagógico que favoreça a construção de conhecimentos pelos alunos subsidiando-os para que desenvolvam o currículo e participem da vida escolar.

Nesse espaço poderão ser atendidos alunos com diversas necessidades educacionais especiais (deficiência auditiva, visual, dislexia, hiperatividade, déficit de atenção, dificuldades acentuadas na aprendizagem e outras) e para o desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares. Portanto, é multifuncional em virtude de sua constituição ser flexível para promover os diversos tipos de acessibilidade ao currículo, de acordo com as necessidades de cada contexto educacional.

Em uma prática pedagógica inclusiva os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

³⁷ Currículos: para atender as suas necessidades.

³⁸ Terminalidade específica: para 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.

³⁹ Temporalidade flexível: para atender às necessidades educacionais especiais de forma que possam concluir em tempo maior o currículo previsto para série/etapa escolar

Fonte: Diretrizes Nacionais para a educação Especial na Educação Básica (2001)

Com referência ao trabalho desenvolvido no NIAE, o professor PE2 enfatiza que esse espaço oferece atendimento especializado de Psicólogo, Fonoaudiólogo e Psicopedagogo, e há a integração de médico e assistente social.

Esse espaço de atendimento especializado oportuniza o atendimento a todos os educandos do município que fazem parte das escolas regulares, que apresentam dificuldades de aprendizagem, necessidades específicas, condutas típicas e/ou outros transtornos.

Referente ao Espaço de Apoio Pedagógico (EAP) o professor PE3 descreve todo o processo do aluno desde a sua chegada ao atendimento até seu encaminhamento a outros espaços.

O professor da sala de aula regular esgota todas as possibilidades na sala. A coordenação pedagógica ao ser informada da situação trabalha com este professor em busca de alternativas para esse aluno. Se os dois percebem que o professor não dará conta da dificuldade, é feita uma ficha de encaminhamento com o parecer dos dois (professor sala de aula e coordenador pedagógico).

O coordenador conversa comigo (professor do EAP) e explica sobre o aluno. Quando o aluno chega no EAP, é feita a anamnese, a leitura da ficha de encaminhamento, e uma conversa com o professor.

Em seguida, faz-se uma investigação do que está na ficha de encaminhamento e uma avaliação pedagógica (português, matemática e corpo).

Depois trabalho com a criança a partir dos indicativos e quando ela não evolui, eu faço o encaminhamento para o NIAE, sendo que a escola só pode encaminhar para o NIAE se a criança passar pelo atendimento do EAP, daí se for atendimento psicológico, fonoaudiológico ou outros vai para o NIAE e esse encaminha para a Sala de Recursos se for necessário.

Se não precisar encaminhar para o NIAE eu fico atendendo, por exemplo, durante seis anos dei alta para dois alunos.

Do atendimento do EAP para o atendimento da Sala de Recursos eu não consigo ver a diferença que deveria existir (PE3).

De acordo com a Proposta Político-Pedagógica NIAE (2007) o trabalho desenvolvido no EAP considera a proposta político-pedagógica das escolas e tem os seguintes princípios norteadores: a construção do conhecimento, a pesquisa e a investigação, a dialogicidade, a amorosidade, o respeito, a práxis (teoria e prática), a formação permanente, a interação e a inclusão social.

Como observamos a partir do exposto, ainda se faz necessário um maior esclarecimento sobre cada um dos espaços de atendimento especializado. Concluímos, também, que não há total compreensão sobre o atendimento e a contribuição desses espaços para o aluno ou para o professor, assim como, não há uma clara diferenciação da função realizada por cada um deles, principalmente, entre EAP e Sala de Recursos.

A nona questão do instrumento de coleta de dados utilizado teve como objetivo identificar a compreensão dos profissionais entrevistados sobre os atendimentos oferecidos pelos serviços especializados, considerando a grande procura pelos mesmos. No quadro 11 consta a sistematização das respostas coletadas.

Professor	Sistematização das respostas
PR 1	Serviços de Atendimento Especializado: ajuda na aprendizagem
PR 2	Serviços de Atendimento Especializado: escolas não selecionam bem os alunos
PR 3	Serviços de Atendimento Especializado: apoio para descobrir o que a criança tem
PR 4	Serviços de Atendimento Especializado: os professores não esgotam seus recursos
PR 5	Serviços de Atendimento Especializado: deveria ter mais profissionais
PR 6	Serviços de Atendimento Especializado: falta de comprometimento profissional
PR 7	Serviços de Atendimento Especializado: escola investiga pouco o aluno antes de encaminhar
PR 8	Serviços de Atendimento Especializado: falta comprometimento dos professores
PR 9	Serviços de Atendimento Especializado: não se esgota todas as possibilidades na sala de aula
PE 1	Serviços de Atendimento Especializado: falta comprometimento dos professores do ensino regular
PE 2	Serviços de Atendimento Especializado: se tem o serviço, tem a demanda
PE 3	Serviços de Atendimento Especializado: o processo de encaminhamento tem que ser vivenciado ⁴⁰ .

Quadro 11: Os serviços de atendimento especializado: Número relevante de procura

Fonte: Pesquisa realizada por Daiane Rigo Turski na elaboração do trabalho de qualificação para obtenção do título de Mestre em Educação pela UNOESC – Joaçaba, 2008.

⁴⁰ O professor da sala de aula regular esgota todas as possibilidades na sala.

A coordenação pedagógica ao ser informada da situação trabalha com este professor em busca de alternativas para esse aluno. Se os dois percebem que o professor não dará conta da dificuldade, é feita uma ficha de encaminhamento com o parecer dos dois (professor sala de aula e coordenador pedagógico). O coordenador conversa comigo (professor do EAP) e explica sobre o aluno. Quando o aluno chega no EAP, é feita a anamnese, a leitura da ficha de encaminhamento, e uma conversa com o professor.

Em seguida, faz-se uma investigação do que está na ficha de encaminhamento e uma avaliação pedagógica (português, matemática e corpo).

Depois trabalho com a criança a partir dos indicativos e quando ela não evolui, eu faço o encaminhamento para o NIAE, sendo que a escola só pode encaminhar para o NIAE se a criança passar pelo atendimento do EAP, daí se for atendimento psicológico, fonoaudiológico ou outros vai para o NIAE e esse encaminha para a Sala de Recursos se for necessário.

Se não precisar encaminhar para o NIAE eu fico atendendo, por exemplo, durante seis anos dei alta para dois alunos (PE3).

A partir desse quadro percebemos que dois professores se limitaram a falar sobre o que os serviços de atendimento especializado disponibilizam aos educandos. Na opinião deles, o professor busca esses espaços como alternativas porque precisa de ajuda para conseguir desenvolver a aprendizagem de todos os alunos ou descobrir qual é a dificuldade que os mesmos apresentam.

Entretanto, os demais entrevistados direcionaram suas respostas para possíveis discussões de suas próprias práticas pedagógicas.

As respostas seguintes demonstraram essa postura:

[...] tem escolas que mandam muitos alunos, não selecionam o que é mais urgente. Eu mando depois que já fiz o que podia para ajudar. Falta comprometimento dos professores [...] (PR2)

[...] deveria ter mais profissionais no NIAE, mas tem professor que não resolve suas competências na sala e enviam para lá (PR5)

Alguns casos deveriam ser pensados antes de ser encaminhado. O professor precisa estar investigando bem se o aluno precisa (PR7)

Falta comprometimento dos professores [...] (PR8)

[...] o problema é visto muitas vezes no aluno e não se esgota todas as possibilidades na sala, não foi parado para pensar se o que o professor faz está ajudando na aprendizagem [...] alguém tem que ser responsável pelo aluno (PR9).

É que os professores devem estar se comprometendo com esse aluno em sala de aula [...] é fácil encaminhar, mas o que o professor fez para ajudar, será que esgotou todas as possibilidades com esse aluno [...] (PE1).

Se o professor tem abertura ele joga as responsabilidades. O processo de encaminhamento tem que ser vivenciado, em muitas escolas a coordenação nem sabe que tem alunos sendo encaminhados. Falta comprometimento e falta a vivência do processo de encaminhamento (PE3).

Constatamos a existência de uma preocupação com relação ao comprometimento e a seriedade que os profissionais que trabalham com a educação precisam ter para que todos os envolvidos nesse processo possam sair ganhando.

A partir das respostas percebemos o quanto é importante que cada envolvido com a educação tenha seriedade e responsabilidade, pois cada aluno é único e tem suas peculiaridades, por isso, se deve ter clareza de que quando uma criança apresenta alguma dificuldade ou limitação, as possibilidades de fazê-lo aprender devem ser esgotadas na sala de aula, buscando auxílio com a Coordenação da Escola e analisar a sua prática pedagógica, para depois recorrer aos serviços de atendimento especializado.

De acordo com Stainback e Stainback (1999) o processo de colaboração entre todos os envolvidos no processo inclusivo envolve a negociação e o esclarecimento dos papéis do professor, do diretor e do supervisor da educação

especial, de maneira que enfatizem a responsabilidade dos mesmos em relação a todos os alunos. Os professores do ensino especial nunca devem aceitar todas as responsabilidades dos alunos que apresentam dificuldades para si. É importante que toda percepção hierárquica seja rejeitada e que o trabalho seja realizado de forma cooperativa.

A esse respeito Mantoan (2003) enfatiza que é fácil receber os alunos que aprendem e é mais fácil ainda encaminhá-los para as classes e escolas especiais uma vez que têm dificuldades de aprendizagem. É por meio dessas válvulas de escape que continuamos a discriminar os alunos, que não damos conta de ensinar. Estamos habituados a repassar nossos problemas para outros colegas, os especializados e, assim, não recai sobre nossos ombros o peso de nossas limitações profissionais.

A partir de todo o exposto concluímos, que os profissionais envolvidos com a inclusão escolar no município de Getúlio Vargas precisam estar sempre comprometidos mais com seus alunos, com sua formação e com sua prática pedagógica, buscando esgotar as possibilidades de ensino através do trabalho cooperativo entre colegas, direção e coordenações escolares. É necessário, também, vivenciar o processo de encaminhamento citado pelo professor PE3 na questão anterior, para evitar o número excessivo de alunos encaminhados aos espaços de atendimento especializados.

Percebemos, ainda, que alguns dos entrevistados sentiram a necessidade da contratação de mais profissionais especializados para trabalhar no NIAE. Para finalizar esta questão consideramos importante ressaltar a colocação de um professor que nos chama a atenção para o fato de que muitas vezes temos o costume de centrar demais os problemas de aprendizagem nos nossos alunos, causando assim a falta de reflexão sobre a nossa própria prática pedagógica.

A décima questão do instrumento de coleta de dados utilizado teve como objetivo identificar se os professores entrevistados concordam ou discordam com a forma como estão sendo prestados os atendimentos no NIAE, EAP e Sala de Recursos. O quadro 12 demonstra a sistematização das respostas coletadas.

Professor	Sistematização das respostas
PR 1	Serviços de Atendimento Especializado: falta atendimento para alunos de 5ª a 8ª série
PR 2	Serviços de Atendimento Especializado: maior esclarecimento sobre a função de cada um
PR 3	Serviços de Atendimento Especializado: mais especialistas para apoiar os professores
PR 4	Serviços de Atendimento Especializado: atender um número maior de alunos
PR 5	Serviços de Atendimento Especializado: mais contato entre profissionais e professores/ atendimento para alunos de 5ª a 8ª série
PR 6	Serviços de Atendimento Especializado: tornar a relação entre especialistas e professores mais cooperativa
PR 7	Serviços de Atendimento Especializado: ter mais abertura entre professores e especialistas
PR 8	Serviços de Atendimento Especializado: mais esforço de todos
PR 9	Serviços de Atendimento Especializado: estes espaços estão sendo usados como bengala
PE 1	Serviços de Atendimento Especializado: precisa esclarecimento sobre o que é realmente a inclusão
PE 2	Serviços de Atendimento Especializado: investir mais no poder da família
PE 3	Serviços de Atendimento Especializado: tem que ser um trabalho mais aberto

Quadro 12: Os serviços de atendimento especializado: importância

Fonte: Pesquisa realizada por Daiane Rigo Turski na elaboração do trabalho de qualificação para obtenção do título de Mestre em Educação pela UNOESC – Joaçaba, 2008.

Constatamos, a preocupação dos professores entrevistados com a aprendizagem de todos os alunos da escola. Porém, percebemos que ao se referirem aos serviços de atendimento especializado, algumas questões ainda precisam ser melhoradas.

Dentre as que podem ser aperfeiçoadas o que mais se destaca diz respeito à falta de atendimento para alunos de 5ª a 8ª série; a um maior esclarecimento sobre a função e contribuição de cada um dos espaços de atendimento especializado para que esses não se tornem “bengalas” do processo de ensinar e aprender; a falta de contato, cooperação e diálogo entre os profissionais dos espaços e deles com os professores das escolas e a necessidade de reforçar o entendimento de inclusão escolar.

Essa afirmação é evidenciada nas respostas dos professores:

[...] de 5ª a 8ª os alunos deveriam ter acesso também [...] (PR1)
 Conheço mais o EAP, quanto aos outros espaços fica difícil saber porque nem sei bem como que é, talvez fosse bom conhecer a prática deles [...] (PR2)
 Poderia ter atendimento para alunos de 5ª a 8ª para tratar de aspectos específicos (matemática e português) [...] mais relação entre profissionais e professores e antes de dar alta para os alunos falar com os professores (PR5)
 [...] tornar a relação entre os profissionais dos espaços e com os professores regulares mais cooperativa [...] (PR6)
 Ter uma supervisão maior do trabalho realizado lá, ter mais abertura entre os professores e técnicos sobre os casos, pois os casos ficam no parecer técnico (PR7)
 O objetivo deles é garantir a aprendizagem para todos, mas está sendo usada como bengala. O aluno é encaminhado para todos e ninguém se responsabiliza por ele [...] (PR9)
 [...] é importante que todos tenham bem ciente o que é realmente a inclusão [...] talvez fosse importante esclarecer melhor (PE1)
 Não tem como ficar mais sem esses espaços. A organização é boa [...] mas como é a prática desses espaços? O que os professores fazem? Como fazem? Como é a intervenção? A prática? Nosso trabalho é como o do professor da sala de aula, pode interferir, ou não [...] tem que ser um trabalho mais aberto [...] (PE3)

Com relação aos serviços de atendimento especializado, concluímos que ainda é necessário maior esclarecimento sobre o trabalho prestado pelos mesmos, mais diálogo entre todos os envolvidos no processo de ensinar e aprender, mais cooperação entre professor do ensino regular e os dos espaços de atendimento especializados, mais comprometimento por parte de todos com o aprendizado dos alunos e novos esclarecimentos sobre a prática inclusiva.

Percebemos, a partir do todo exposto, que ainda se faz necessário melhorar alguns aspectos que são fundamentais para a prática inclusiva, pois, além de uma boa estrutura, é indispensável ter comprometimento, investir na formação dos professores, cultivar o diálogo e trabalhar sempre de maneira cooperativa.

5.1.5 Bloco VI: O futuro da inclusão

A décima primeira questão do instrumento de coleta de dados utilizado teve como objetivo identificar o que os profissionais entrevistados têm feito para se tornarem participantes ativos do processo inclusivo. O quadro 13, mostra a sistematização das respostas coletadas.

Professor	Sistematização das respostas
PR 1	Professor co-participante: pesquisador e cooperativo
PR 2	Professor co-participante: mais pesquisa
PR 3	Professor co-participante: buscar alternativas
PR 4	Professor co-participante: buscar conhecimento e apoio
PR 5	Professor co-participante: buscar informações e trocar idéias
PR 6	Professor co-participante: investir mais em formação
PR 7	Professor co-participante: aperfeiçoar a metodologia e avaliação
PR 8	Professor co-participante: trabalho o tema inclusão na sala de aula
PR 9	Professor co-participante: buscar sempre entender o aprender, a escola e as relações
PE 1	Professor co-participante: ajudar todos
PE 2	Professor co-participante: estar atento, aberto e acreditar que todos nós aprendemos
PE 3	Professor co-participante: observar bastante

Quadro 13: O futuro da inclusão: Participação do professor

Fonte: Pesquisa realizada por Daiane Rigo Turski na elaboração do trabalho de qualificação para obtenção do título de Mestre em Educação pela UNOESC – Joaçaba, 2008.

Observamos que as respostas dos professores, descritas a seguir, com relação a sua participação no processo inclusivo demonstram que os mesmos estão trabalhando em busca de oportunizar a todos os alunos o acesso a que precisam.

Eu comecei a ler mais, pesquisar mais, fazer coisas diferentes, ajudar as colegas, troca trabalhinhas, trocando idéias [...] (PR1).
 Buscar informação sobre o assunto, ler, prestar atenção sempre nos alunos, falar com os professores das demais disciplinas para ver como os alunos estão. Trocar idéias, estratégias e metodologia (PR5).
 Investir mais em nós mesmos, na nossa formação [...] (PR6).
 Aperfeiçoar as metodologias, para usar a metodologia adequada nas diferentes situações e ter mais abertura nas avaliações (PR7).
 Trabalho buscando oferecer a todos de acordo com suas possibilidades o que eles precisam (PE1).

Percebemos, que a inclusão escolar requer diversas mudanças e os entrevistados têm clareza sobre esse aspecto, pois citam a aquisição de novos conhecimentos, o trabalho cooperativo, o diálogo entre colegas e a busca por novas possibilidades de ensino como fatores que os designam coparticipantes do processo inclusivo.

Mantoan (2003) ressalta que é importante lembrar que com a perspectiva inclusiva nas escolas, o professor precisa estar preparado para receber e ensinar

todos os alunos. Apesar de parecer uma tarefa difícil, essa é a realidade educacional: alunos, capacidades, necessidades e potencialidades diferentes.

Para tanto, é necessário conhecer o significado da inclusão escolar, saber quais são os seus objetivos, mudar muitas concepções e considerar a diversidade como um fator de enriquecimento educacional e social.

De acordo com Imbernón (2000, p.86) diante de uma perspectiva educacional transformadora não basta apenas mudar as pessoas e suas conseqüências, mas sim, mudar as pessoas e os contextos educativos e sociais, pois dessa forma, começaremos a mudar muitas coisas, entre elas a valorizar e a fazer com que se valorize a humanidade como ela é: “um conglomerado de diferenças, de culturas, de etnias, de religiões, de conhecimentos, de capacidades, de experiências, de ritmos de aprendizagem, etc.”

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na trajetória final de nossa caminhada, suposta, porque acreditamos que todo fim é também um reinício, é indispensável retomarmos algumas questões que nortearam este trabalho de pesquisa, estas que são representativas de um olhar sobre uma faceta da discussão sobre a inclusão, tema bastante amplo, e acreditamos proporcionar uma abertura para muitas outras discussões que possam orientar novos caminhos em tempos de transformação escolar.

É neste sentido que gostaríamos de salientar que nossa pretensão, em momento algum, foi dar respostas a todas as problemáticas que envolvem a prática inclusiva ou apontar erros e acertos das práticas dos professores e espaços pesquisados, mas sim, verificar as concepções, expectativas, avanços e impasses que permeiam o trabalho dos educadores que atuam em escolas públicas, as quais precisam se deparar com inúmeros problemas como a falta de capacitação dos professores e outras barreiras físicas, econômicas ou conceituais, para que, essa prática que trabalha em prol de todos seja efetivada. Foi, também, através desta pesquisa que pudemos qualificar nossa prática pedagógica e rever muitas concepções que certamente serão fundamentais para nossa carreira profissional.

Dessa forma, retomamos o problema de pesquisa que buscou investigar o valor do tema Inclusão Escolar no cotidiano escolar; as concepções, expectativas, avanços e impasses que permeiam o trabalho dos professores que atuam em escolas inclusivas.

Enfatizamos, agora, na última parte deste trabalho, alguns dos aspectos mais significativos da pesquisa e oferecemos algumas considerações.

Após análise dos dados, percebemos que, para realizar a educação inclusiva faz-se necessário trabalhar especialmente o conceito e o preconceito, assim como as crenças e concepções sobre a inclusão escolar e as práticas pedagógicas concretas que vêm sendo ou não trabalhados pelos professores das escolas pesquisadas. Neste contexto, cabe ressaltar que apenas um dos professores entrevistados diz que a inclusão já aconteceu. Para os demais ainda é preciso melhorar muitos aspectos para que esse processo possa continuar avançando a cada dia.

Podemos constatar, também, a partir das respostas obtidas, que pelo menos uma das escolas pesquisadas precisa contornar um problema com relação à

estrutura física da mesma, assim como, se faz necessário algumas melhorias na via pública de acesso a esta, um exemplo foi dado por um dos professores que descreve a situação dizendo que nesta escola um cadeirante não consegue chegar sem transporte ou auxílio de outras pessoas, pois existe dificuldade com relação à via pública e com a estrutura física do prédio (esse profissional entrevistado é representante da Escola B).

Evidenciamos, também, a necessidade de esclarecimento com relação aos termos inclusão e integração escolar. Percebemos que existem muitas divergências nas definições de integração e inclusão. Para alguns educadores uma é o complemento da outra ou são processos iguais, mas para outros existe uma diferenciação entre os conceitos. Porém, mesmo para os entrevistados que destacaram a diferenciação dos conceitos, percebemos, que ainda há dificuldade na especificação de cada um dos processos de inserção educacional.

Por isso, esclarecemos a definição desses conceitos, levando os professores à compreensão efetiva dos termos para que na prática do processo inclusivo possam ser melhor aplicados.

Outro fator importante, salientado na pesquisa, diz respeito à localização da Escola Municipal de Ensino Fundamental 15 de Novembro, esta em que se encontra inserida a Sala de recursos. A localização da mesma foi citada como uma dificuldade encontrada na efetivação do trabalho inclusivo, sendo que o professor deste espaço de atendimento especializado destaca a questão da frequência na sala de recursos como uma dificuldade encontrada no seu trabalho devido à localização da mesma.

Constatamos que dentre as dificuldades encontradas pelos professores entrevistados uma queixa que nos chama a atenção é a falta de tempo para se reunir com os demais colegas e discutir os casos, trocar idéias e aprofundar seus conhecimentos.

Nesse sentido, Mantoan (2003) e Stainback e Stainback (1999) ressaltam a importância de formar grupos de estudos nas escolas, para a discussão e a compreensão dos problemas educacionais, ou seja, as mudanças decorrentes da inclusão são de responsabilidades de todos os envolvidos no processo. Segundo os autores a prática da inclusão escolar requer um relacionamento bem mais cooperativo entre os professores de educação especial e os de educação regular.

Fato igualmente importante está relacionado ao atendimento especializado para os professores e alunos de 5ª a 8ª série, pois de acordo com os entrevistados essa etapa do ensino ainda não é contemplada com nenhum serviço de atendimento especializado.

Como o foco, a pesquisa referiu-se, também, aos valores considerados essenciais para despertar nos alunos e professores atitudes que respeitem as diferenças e considere a diversidade como um fator importante constatamos que é impossível trabalhar em uma escola inclusiva, cultivando o preconceito, a individualidade, intolerância e a insensibilidade.

Nessa perspectiva, acreditamos que um profissional que trabalha por uma educação mais humana e democrática precisa ser solidário, afetivo, comprometido, humilde, responsável e colaborativo, entre outros predicados. Nesse sentido, consideramos importante destacar, como exemplo, a resposta de um dos professores que nos remete aos valores e princípios eleitos em cada proposta político - pedagógica das escolas para nortear seu trabalho pedagógico e que as mesmas precisam ser postas em prática e não ficar apenas no papel.

As escolas, muitas vezes, acolhem todos os alunos, acreditando incluí-los, mas, em alguns casos, acabam por excluindo-os, pois se deparam com extremas dificuldades para interagir no processo de ensinar e aprender frente às diferenciadas características do aluno. Dessa forma, fica demonstrado, que não teremos sucesso no processo inclusivo se as pessoas só pensam e fazem a inclusão por obrigação dentro da escola. É preciso viver a inclusão, respeitar as pessoas e educar para a diversidade, cultivando valores que priorizem uma educação mais democrática e justa.

Referente à procura e à espera aos atendimentos oferecidos pelos espaços especializados, evidenciamos, nesta pesquisa, que há uma grande preocupação com relação ao comprometimento e a seriedade dos profissionais que trabalham com a educação precisam ter para que todos os envolvidos nesse processo possam sair ganhando.

Segundo os entrevistados, devemos ter clareza de que todas as possibilidades de fazer o aluno aprender devem ser esgotadas na sala de aula, posteriormente, buscar auxílio com a coordenação da escola e analisar a sua prática pedagógica, para depois recorrer aos serviços de atendimento especializado.

Nesse sentido, percebemos, ainda, que se faz necessário um maior esclarecimento sobre cada um dos espaços de atendimento especializado, pois não há total compreensão sobre o atendimento e a contribuição de cada um destes para o aluno ou para o professor, assim como, não há uma clara diferenciação da função realizada por cada um deles, principalmente, entre EAP e Sala de Recursos.

De acordo com os entrevistados, para que esses espaços não se tornem “bengalas” do processo de ensinar e aprender; ainda, se faz necessário: mais contato, cooperação e diálogo entre os profissionais dos espaços de atendimento especializado e destes com os professores das escolas; é preciso reforçar o entendimento de inclusão escolar e todos devem comprometer-se mais com o aprendizado de todos os alunos.

É possível perceber o quanto é complexo o processo de inclusão escolar, pois exige mudanças que vão além do olhar diferenciado ao outro. É preciso efetivá-las na prática do dia a dia tentando desenvolver um trabalho que envolva os pais, funcionários, alunos, professores e comunidades para que as crianças tenham as atitudes dos adultos como exemplo a ser seguido diante dessa perspectiva que valoriza e aceita a diversidade.

Percebemos que a inclusão escolar é um desafio a ser vencido diariamente em cada ambiente escolar, através de um trabalho mútuo que está fundamentado na colaboração, no diálogo e no comprometimento, onde não podemos nos acomodar, pensando que a inclusão está completamente efetivada e que esse desafio já foi vencido.

Dessa forma, evidenciamos que ainda é preciso mais investimentos em formação, pesquisa acerca da temática inclusão, desejo de mudança e trabalho coletivo para que seja possível efetivar uma prática voltada para a cooperação, onde, através da troca entre colegas possibilitar-se-á oportunizar momentos de aprendizagem para todos os envolvidos no processo inclusivo.

Certamente, se cada um dos professores entrevistados trabalharem com os demais colegas de forma mais cooperativa e comprometida, os conhecimentos já existentes em cada um multiplicar-se-ão, ajudando a tornar a inclusão escolar uma realidade para todos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Dulce Barros de. **Do especial ao inclusivo? Um estudo da proposta de inclusão escolar da rede estadual de Goiás, no município de Goiânia**. 2003. 204f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2003. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000304509> Acesso em 3 jan. 08

APPLE, Michael W; NÓVOA, Antonio. **Paulo Freire: Política e Pedagogia**. Porto / Portugal, Porto Editora, 1998.

AUSUBEL, David P. et al. 2 ed. **Psicologia Educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1978.

BALDUINO, Miriam Maria de Moraes. **Inclusão escolar de alunos portadores de deficiência mental: com a palavra os professores**. 2006. 137f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2006. Disponível em: http://bdttd.bce.unb.br/tesesimplificado/tde_busca/processaPesquisa.php?nrPagina=1&pesqExecutada=0&nrExpressoes=1&campo%5B0%5D=TODO&texto%5B0%5D=inclus%3o&Submit=Buscar+%BB&qtRegPagina=5 Acesso em 4 jan. 08

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: 70. ed. 1994.

BECKER, Fernando. **Educação e Construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação como escolha do destino. **Revista Saberes e Fazeres Educativos**. Getúlio Vargas, vol. 2 n. 1, junho. 2003. p. 8-21.

BRANDÃO, Zaia. **Pesquisa em Educação: conversas com pós-graduandos**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002. 148 p.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais para a educação Especial na Educação Básica**, Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=159&Itemid=311> Acesso em 8 jan. 08

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais para a educação Especial na Educação Básica**, Parecer nº 17 de 3 de julho de 2001. Brasília: MEC/Seesp, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=159&Itemid=311> Acesso em 8 jan. 08

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, Df. 1990. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=159&Itemid=311> Acesso em 8 jan. 08

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais para a educação Especial na Educação Básica**, LEI n.º 10.098 de 23 de março de 1994. Brasília, 19 de dezembro de 2000. Disponível em: □ <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=159&Itemid=311> □. Acesso em 22 jan. 09

BRASIL. Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394. **LDB 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF. 1996. Disponível em: □ <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=159&Itemid=311> □. Acesso em: 8 jan. 08.

BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília, DF : MEC, SEESP, 2003. 58 p . (Saberes e práticas da inclusão ; 4) Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=17044. Acesso Em: 26 dez. 2007.

CAPRA, Fritjof. A teia da vida. São Paulo: Cultrix, 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. Diversidade como Paradigma de ação Pedagógica na educação infantil e séries iniciais. Brasil. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. **Inclusão – Revista da Educação Especial**. Ano 1 - Nº 01 - Outubro de 2005 Brasília, DF : MEC, SEESP, 2003. 58 p. (Saberes e práticas da inclusão; 4) Disponível Em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=64&Itemid=193>. Acesso Em: 27 dez. 2007

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004. 176p.

CERVO, Amado Luis; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1996. 209 p.

DASSI, Eliane; MACHADO, Elaine; POKOIESKI, Helena. Processo inclusivo na escola Municipal 15 de Novembro: a construção do Plano Educativo Especial. **Revista Saberes e Fazeres Educativos**. Getúlio Vargas, vol. 6 n. 1, maio. 2007. p. 47-48.

ESTACIA, Jamile. Refletindo sobre a inclusão. ? In: LEBEDEFF, Tatiana Bolivar; PEREIRA, Isabella Lima e Silva. **Educação especial: olhares interdisciplinares**. Org. Passo Fundo: UPF, 2005.

FALSARELLA, Ana Maria. **Formação continuada e prática de sala de aula: os efeitos da formação continuada na atuação do professor**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

FARIA, Anália Rodrigues. **O pensamento e a linguagem da criança segundo Piaget**. São Paulo: Ática, 1989.

FELTRIN, Antonio Efro. **Inclusão social na escola: quando a pedagogia se encontra com a diferença**. São Paulo: Paulinas, 2004.

FERREIRA Windyz B. Educação Inclusiva: Será que sou a favor ou contra uma escola de qualidade para todos??? Brasil. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. **Inclusão – Revista da Educação Especial**. Ano 1 - Nº 01 - Outubro de 2005 Brasília, DF : MEC, SEESP, 2003. 58 p. (Saberes e práticas da inclusão; 4) Disponível Em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=64&Itemid=193>. Acesso Em: 27 dez. 2007

FLORIANI, Dimas. Ciências em trânsito, objetos complexos: práticas e discursos socioambientais. *Ambient. Soc. Campinas*, v.9, n.1, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-753X2006000100004&lng=pt&nrm=iso>.

GETÚLIO VARGAS. Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas - Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto – SMECD. **Demonstrativo do suporte pedagógico da Rede Municipal de Ensino**. 01 nov. 2007.

GETÚLIO VARGAS. Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas - Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto – SMECD. **Plano de Ação**. 2006.

GETÚLIO VARGAS. Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas - Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto – SMECD. **Livro Ata da Abertura das Escolas Municipais**. 1975.

GETÚLIO VARGAS. Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas- Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Projeto Político Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Getúlio Vargas**. 2004.

GETÚLIO VARGAS. Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas- Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Proposta Político Pedagógica do Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando**. 2007.

GETÚLIO VARGAS. Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas- Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Proposta Político Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental Antônio Zambrzycki**. 2000.

GETÚLIO VARGAS. Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas- Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Proposta Político Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental Cônego Stanislaw Olejnik**. 2007.

GETÚLIO VARGAS. Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas- Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Proposta Político Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental Duque de Caxias**. 2007.

GETÚLIO VARGAS. Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas- Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Proposta Político Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Herrerias**. 2007.

GETÚLIO VARGAS. Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas- Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Proposta Político Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental 15 de Novembro**. 1996.

GETÚLIO VARGAS. Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas- Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto - SMECD. **Proposta Político Pedagógica da Escola Municipal de Ensino Fundamental 15 de Novembro**. 2007.

GOULART, Íris Barbosa. **Piaget: experiências básicas para utilização pelo professor**. 24. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

GUENTHER, Zenita Cunha. **Desenvolver capacidades e talentos: um conceito de inclusão**. 2. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006. 183p.

GUIJARRO, María Rosa Blanco. Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. Brasil. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. **Ensaio Pedagógico - Construindo Escolas Inclusivas**. 1. ed. Brasília, DF : MEC, SEESP, 2005. 180p. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=17033. Acesso em: 26 dez. 2007.

IMBERNÓN, Francisco. (Org.). **A educação no século XXI: Os desafios do futuro imediato**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas sul, 2000. 205 p.

LA TAILLE, Yves de. **Moral e Ética – Dimensões intelectuais e afetivas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. CORTELLA, Mario Sergio. **Nos labirintos da moral**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2005.

_____. Fala Mestre. **Nova escola**. São Paulo, junho/julho. 2008. p. 26 – 30.

LÜCKMANN, Luis Carlos; ROVER, Ardinete; VARGAS, Marisa. **Diretrizes para elaboração de trabalhos científicos**. Joaçaba: Editora Unoesc, 2007. 102 p.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Lino. **Ensaio pedagógico: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.

MACHADO, Kátia da Silva. **A prática da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em classe regular: um estudo de caso com abordagem etnográfica**. 2005. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: http://www.bdtd.uerj.br/tde_busca/processaPesquisa.php?nrPagina=1&pesqExecutada=0&nrExpressoes=1&campo%5B0%5D=TODO&texto%5B0%5D=inclus%3o&qtdRegPagina=5 Acesso em: 4 jan. 08.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A hora da virada. Inclusão** - Revista da Educação Especial. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=64&Itemid=193>. Acesso em 29 dez. 07

_____. **A integração de Pessoas com Deficiência – contribuições para uma reflexão sobre o tema.** São Paulo: Memnon, 1997.

_____. Fala Mestre. **Nova escola.** São Paulo, maio. 2005. p. 22 – 24.

_____. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo : Moderna, 2003.

_____. Quem tiver que conte outra. . In: _____. (Org.). **Caminhos pedagógicos da Inclusão.** São Paulo: Memnon, 2001. p. 223 -240.

MELLI, Rosana. Verdadeira e simplesmente uma questão de vontade. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. (Org.). **Caminhos pedagógicos da Inclusão.** São Paulo: Memnon, 2001. p. 16-44.

MOREIRA, Marco A.; MASINI, Elcie F. S. **Aprendizagem Significativa – a teoria de David Ausubel.** São Paulo. Moraes, 1982.

OLIVEIRA, Marta Kohl de . **Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo. Scipione, 1993.

PIAGET, Jean.; INHELDER, B. **A psicologia da criança.** 12 ed. São Paulo: Bentrاند, 1993.

_____. **O juízo moral na criança.** Trad. de Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994. (Originalmente publicado em 1932).

_____. **Los procedimientos de la educación moral,** in la nueva educación moral. Buenos Aires: editorial Losada, 1967.

POZO, Juan Ignacio. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRIETO, Rosângela Gavioli. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: ARANTES, Valéria Amorin. (Org.). **Inclusão escolar.** São Paulo: Summus, 2006. p. 31 – 73.

PUIG, Josep Maria. **A construção da personalidade moral.** São Paulo: Àtica, 1998.

RIBEIRO, Júlia Cristina Coelho. **Significações na escola inclusiva – um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com a inclusão escolar.** 2006. 187f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2006. Disponível em: http://btd.d.bce.unb.br/tesesimplificado/tde_busca/processaPesquisa.php?nrPagina=1&pesqExecutada=0&nrExpressoes=1&campo%5B0%5D= TODOS&texto%5B0%5D=inclusiva&qtDRegPagina=5 Acesso em: 4 jan. 08

RODRIGUES, Armindo J. Contextos de aprendizagem e integração/inclusão de alunos com necessidades especiais. RIBEIRO, Maria Luisa S; BAUMEL, Roseli Cecília R. C. (Org.). **Educação Especial – do querer ao fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003. p. 13-26.

ROSSETTO, Maria Célia. Falar de inclusão...falar de que sujeitos? In: LEBEDEFF, Tatiana Bolivar; PEREIRA, Isabella Lima e Silva. **Educação especial: olhares interdisciplinares**. Org. Passo Fundo: UPF, 2005.

SANCHES, Antonio Carlos Gonsales. **Contextos educacionais e o aluno com necessidade especial (transtorno mental): um desafio interdisciplinar marcado pela dialética exclusão / inclusão**. 2005. 196f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade de São Paulo, SP, 2005. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/> Acesso em: 4 jan. 08

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. Brasil. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. **Inclusão – Revista da Educação Especial**. Ano 1 - Nº 01 - Outubro de 2005 Brasília, DF : MEC, SEESP, 2003. 58 p. (Saberes e práticas da inclusão; 4) Disponível Em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=64&Itemid=193>. Acesso Em: 27 dez. 2007

SARTORETTO, Mara. Inclusão escolar: um direito de alunos com ou sem deficiência. **Revista Aprendizagem**. Ano 1 - nº2 – Setembro/Outubro de 2007.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997. 176p.

_____. Inclusão: o paradigma do século 21. Brasil. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. **Inclusão – Revista da Educação Especial**. Ano 1 - Nº 01 - Outubro de 2005 Brasília, DF : MEC, SEESP. 58 p. (Saberes e práticas da inclusão; 4) Disponível Em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=64&Itemid=193>. Acesso Em: 27 dez. 2007

SCHNEIDER, Magalis Bésse Dorneles. Subsídios para ação pedagógica no cotidiano escolar inclusivo. (2003). Disponível em: www.educacaoonline.pro.br Acesso em 28 março 2008.

SILVA, Karla Fernanda Wunder da. **Inclusão escolar de alunos com deficiência mental: possíveis causas do insucesso**. 2007. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2007.

SILVÉRIO, Janusa Lage. **Pessoas com necessidades educativas especiais: aspectos relevantes para educação inclusiva**. 2003. 99f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003. Disponível em: http://aspro02.npd.ufsc.br/search_htdig/htsearch?Material=&biblioteca=&words=Janusa+Lage+Silv%E9rio&sort=title&method=and&format=long&config=htdig&restrict=&exclude=JANUSA%2520LAGE%2520SILV%25C9RIO Acesso em: 4 jan. 08.

STRIEDER, Roque. Da indiferença e intolerância para a sensibilidade social. **Revista Espaço Pedagógico**, v.12, n.2, Passo Fundo, p. 121-132 – jul./dez. – 2005.

STAINBACK, Susan. Considerações contextuais e sistêmicas para a educação inclusiva. BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Especial. **Inclusão - Revista da Educação Especial**. Ano 2 - Nº 03. Dezembro/2006. Brasília, DF: MEC, SEESP, 2003. 58 p. (Saberes e práticas da inclusão; 4) Disponível Em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/index.php?option=content&task=view&id=64&Itemid=193>. Acesso Em: 27 dez. 2007

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores**. Trad. Magda França. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. 451p

TREVISOL, Joviles Vitório. 2. ed. **Como elaborar um artigo científico**. Joaçaba: Edições Unoesc, 2001. 71 p.

UNESCO. **Conferência Mundial de Educação para Todos**, realizada em Tailândia, Jomtiem, em 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ai/index.php?option=content&task=view&id=112&Itemid=234>. Acesso em: 08 jan. 08

UNESCO. **Declaração de Salamanca**: Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, realizada em Salamanca, Espanha, em 7-10 de junho de 1994. Genebra: Unesco, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em 29 dez. 07.

VYGOTSKY, Lev Semynovich. **A formação social da mente**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

LISTA DE ANEXOS

Anexo I – Tópico - guia da entrevista semi – estruturada para os professores....	123
Anexo II – Cronograma.....	125
Anexo III - Carta para obtenção do consentimento livre e esclarecido para pesquisas que envolvam: Adultos, questionário e avaliação.....	126
Anexo IV - Carta para obtenção do consentimento livre e esclarecido para pesquisas que envolvam: Adultos, questionário e avaliação.....	128
Anexo V - Carta para obtenção do consentimento livre e esclarecido para pesquisas que envolvam: Adultos, questionário e avaliação.....	130
Anexo VI - Aprovação do Comitê de Ética.....	132

Anexo I – Tópico - guia da entrevista semi – estruturada para os professores

BLOCO I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Identificação: Idade: Formação:
Tempo de serviço: Série que você trabalha:

BLOCO II – DEFININDO INCLUSÃO ESCOLAR:

- 1- Como está a inclusão escolar hoje no município de Getúlio Vargas?
- 2- Você poderia definir inclusão escolar e integração escolar?

BLOCO III – A PRÁTICA INCLUSIVA NA ESCOLA: EXPECTATIVAS E DIFICULDADES:

- 3- O que mudou na sua prática com o surgimento da inclusão escolar?
- 4- Qual é a sua expectativa quanto ao processo de inclusão escolar?
- 5 - Como você se sente atuando numa escola inclusiva? Encontra alguma dificuldade? Quais?

BLOCO IV – O PROFESSOR INCLUSIVO:

- 6- Na sua opinião como deve ser um professor inclusivo? Você é um professor inclusivo? Por quê?
- 7 – Quais são os valores que você considera essenciais para despertar nos alunos e professores atitudes que respeitem as diferenças e considere a diversidade como um fator importante para o desenvolvimento de todos.

BLOCO V: A INCLUSÃO E OS SERVIÇOS DE ATENDIMENTO ESPECIALIZADO:

- 8 – Como funcionam os serviços de atendimento especializado e quais são as contribuições que eles trazem para os alunos e professores?
- 9 - No último demonstrativo pedagógico municipal, foi apresentado um número relevante de procura pelos serviços de atendimento especializado, mostrando que muitas vezes os alunos ficam na espera e não conseguem atendimento. Na sua opinião, o que esses serviços disponibilizam aos educandos que o professor no dia a dia não consegue oferecer. O que ocasiona a lista de espera?
- 10- Como você vê o funcionamento dos serviços de atendimento especializados (NIAE/EAP/Sala de Recursos)? Você concorda com o trabalho que está sendo

prestado? Por quê? Explícite os motivos de sua concordância ou discordância. Se discordar, o que poderia ser melhorado?

BLOCO VI: O FUTURO DA INCLUSÃO

11 - E você professor o que faz para se tornar co-participante do processo inclusivo?

Anexo III

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA – UNOESC
CAMPUS DE JOAÇABA - SC
CARTA PARA OBTENÇÃO DO CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISAS QUE
ENVOLVAM:
ADULTOS, QUESTIONÁRIO E AVALIAÇÃO

Caro(a) Senhor(a)

Eu, Daiane Rigo Turski, mestranda da Universidade do Oeste de Santa Catarina, portadora do CPF 00043294065, RG 2081226033, estabelecida na Rua Irmão Gabriel Leão, nº 171, CEP 99900-000, na cidade de Getúlio Vargas (RS), cujo telefone de contato é (054) 33411889, estou desenvolvendo um trabalho de pesquisa intitulado: "**O valor da inclusão: com a palavra os professores**". Nesse trabalho de investigação, tenho o auxílio da orientadora Maria Teresa Ceron Trevisol, professora do Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC - Campus de Joaçaba (SC).

Os objetivos desse estudo são: a) Conhecer as expectativas dos professores quanto ao processo de inclusão escolar; b) Identificar as concepções dos professores sobre a inclusão escolar; c) Identificar quais os impasses que os professores encontram no seu trabalho com o surgimento da inclusão escolar; d) Conhecer as expectativas dos professores quanto ao atendimento oferecido pelos serviços de apoio; e) Conhecer as ações promovidas pelos professores e pelo município para garantir uma educação inclusiva de qualidade. Nesse sentido, venho solicitar sua colaboração no trabalho de pesquisa em foco. Necessito que o Sr.(a) forneça informações a respeito de sua compreensão sobre o tema "*Inclusão Escolar*". Para a coleta desses dados organizamos uma entrevista semiestrutura, composta de questões abertas, justamente para permitir a realização de explorações não previstas, oferecendo ao entrevistado liberdade para dissertar sobre o tema. As perguntas que compõem esse instrumento de coleta de dados está em anexo. A previsão de tempo para preenchimento desse instrumento é de aproximadamente 30 minutos. Para a entrevista será utilizado como meio de registro um gravador magnético. Após esse momento de coleta, para fins de análise, transcreveremos, literalmente, cada uma das respostas fornecidas e as analisaremos cientificamente. Em momento oportuno, após a análise, efetuaremos um novo contato com o(a) Sr(a) para devolução do que foi concluído no trabalho. Cada um dos participantes será orientado previamente da atividade a ser desenvolvida e será solicitado seu consentimento.

Sua participação nesta pesquisa é voluntária, as perguntas que deverão ser respondidas ocorrerão, se necessário, com minha interferência ou questionamento, sem riscos. Sua participação proporcionará um melhor conhecimento a respeito da temática "*Inclusão Escolar*".

Informo que o(a) Sr(a), tem a garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas. Se tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) na R. Jaime Martins Alves, n. 196, Joaçaba - SC, nos fones (049) 5512100, fone/fax: (049) 5512024, e comunique-se com o Presidente daquele comitê Prof. Jovani Steffani.

Também é garantida a liberdade da retirada do consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo.

Garanto que as informações obtidas serão analisadas, não sendo divulgado a identificação de nenhum dos participantes. O Sr(a), tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, darei todas as informações que solicitar..

Não existirá despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo, incluindo exames e consultas. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados poderão ser veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos, sem nunca tornar possível sua identificação.

Abaixo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Acredito ter sido suficientemente informado(a) à respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo "**O valor da inclusão: com a palavra os professores**".

Eu discuti com a mestranda Daiane Rigo Turski sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro, também, que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

O termo de Consentimento livre e Esclarecido será feito em duas vias, sendo que uma ficará com o entrevistado(a) e outra com o pesquisador.

Assinatura do entrevistado

Nome:

Endereço:

RG.

Fone: ()

Data ____/____/____

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Data ____/____/____

Anexo IV

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA – UNOESC
CAMPUS DE JOAÇABA - SC
CARTA PARA OBTENÇÃO DO CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISAS QUE
ENVOLVAM:
ADULTOS, QUESTIONÁRIO E AVALIAÇÃO

Caro(a) Senhor(a)

Eu, Daiane Rigo Turski, mestrande da Universidade do Oeste de Santa Catarina, portadora do CPF 00043294065, RG 2081226033, estabelecida na Rua Irmão Gabriel Leão, nº 171, CEP 99900-000, na cidade de Getúlio Vargas (RS), cujo telefone de contato é (054) 33411889, estou desenvolvendo um trabalho de pesquisa intitulado: "**O valor da inclusão: com a palavra os professores**". Nesse trabalho de investigação, tenho o auxílio da orientadora Maria Teresa Ceron Trevisol, professora do Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC - Campus de Joaçaba (SC).

Os objetivos desse estudo são: a) Conhecer as expectativas dos professores quanto ao processo de inclusão escolar; b) Identificar as concepções dos professores sobre a inclusão escolar; c) Identificar quais os impasses que os professores encontram no seu trabalho com o surgimento da inclusão escolar; d) Conhecer as expectativas dos professores quanto ao atendimento oferecido pelos serviços de apoio; e) Conhecer as ações promovidas pelos professores e pelo município para garantir uma educação inclusiva de qualidade. Nesse sentido, venho solicitar sua autorização para que essa pesquisa possa ser desenvolvida neste município. Para a presente pesquisa serão entrevistados 12 professores da rede municipal de ensino de Getúlio Vargas, sendo 2 (dois) professores de cada escola da zona urbana, 1 (um) professor da zona rural, sendo que no total são 5 (cinco) escolas municipais, e 3 (três) professores dos serviços de apoio a inclusão (1 (um) professor do Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando, 1 (um) professor do Espaço de Apoio Pedagógico e 1 (um) professor da Sala de Recursos). Para a coleta dos dados organizamos uma entrevista semiestrutura, composta de questões abertas, justamente para permitir a realização de explorações não previstas, oferecendo ao entrevistado liberdade para dissertar sobre o tema. As perguntas que compõem esse instrumento de coleta de dados está em anexo. A previsão de tempo para preenchimento desse instrumento é de aproximadamente 30 minutos. Para a entrevista será utilizado como meio de registro um gravador (MP4). Após esse momento de coleta, para fins de análise, transcreveremos, literalmente, cada uma das respostas fornecidas e as analisaremos cientificamente. Em momento oportuno, após a análise, efeturemos um novo contato com o entrevistado(a) para devolução do que foi concluído no trabalho. Cada um dos participantes será orientado previamente da atividade a ser desenvolvida e será solicitado seu consentimento.

Sua autorização para essa pesquisa é indispensável. Informo que o(a) Sr(a). tem a garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas. Se tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) na R. Jaime Martins Alves, n. 196, Joaçaba - SC, nos fones (049) 5512100, fone/fax: (049) 5512024, e comunique-se com o Presidente daquele comitê Prof. Jovani Steffani.

Também é garantida a liberdade da retirada do consentimento de autorização a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Garanto que as informações obtidas serão analisadas, não sendo divulgado a identificação de nenhum dos participantes. O Sr(a). tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, darei todas as informações que solicitar..

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados poderão ser veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos, sem nunca tornar possível sua identificação.

Abaixo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Acredito ter sido suficientemente informado(a) à respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo "**O valor da inclusão: com a palavra os professores**".

Eu discuti com a mestrande Daiane Rigo Turski sobre a minha decisão em autorizar esse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro, também, que minha autorização é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

O termo de Consentimento livre e Esclarecido será feito em duas vias, sendo que uma ficará com a Secretaria Municipal de Educação Cultura e Desporto e outra com o pesquisador.

Assinatura da Secretaria de Educação Cultura e desporto
Nome:
Endereço:
RG.
Fone: ()

Data ____/____/____

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Data ____/____/____

Anexo V

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA – UNOESC
CAMPUS DE JOAÇABA - SC
CARTA PARA OBTENÇÃO DO CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PESQUISAS QUE
ENVOLVAM:
ADULTOS, QUESTIONÁRIO E AVALIAÇÃO

Caro(a) Senhor(a)

Eu, Daiane Rigo Turski, mestranda da Universidade do Oeste de Santa Catarina, portadora do CPF 00043294065, RG 2081226033, estabelecida na Rua Irmão Gabriel Leão, nº 171, CEP 99900-000, na cidade de Getúlio Vargas (RS), cujo telefone de contato é (054) 33411889, estou desenvolvendo um trabalho de pesquisa intitulado: "**Os desafios da inclusão escolar no município de Getúlio Vargas: com a palavra os professores**". Nesse trabalho de investigação, tenho o auxílio da orientadora Maria Teresa Ceron Trevisol, professora do Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC - Campus de Joaçaba (SC).

Os objetivos desse estudo são: a) Conhecer as expectativas dos professores quanto ao processo de inclusão escolar; b) Identificar as concepções dos professores sobre a inclusão escolar; c) Identificar quais os impasses que os professores encontram no seu trabalho com o surgimento da inclusão escolar; d) Conhecer as expectativas dos professores quanto ao atendimento oferecido pelos serviços de apoio; e) Conhecer as ações promovidas pelos professores e pelo município para garantir uma educação inclusiva de qualidade. Nesse sentido, venho solicitar sua autorização para que essa pesquisa possa ser desenvolvida nesta escola. Para a presente pesquisa serão entrevistados 12 professores da rede municipal de ensino de Getúlio Vargas, sendo 2 (dois) professores de cada escola da zona urbana, 1 (um) professor da zona rural sendo que no total são 5 (cinco) escolas municipais, e 3 (três) professores dos serviços de apoio a inclusão (1 (um) professor do Núcleo Integrado de Atendimento ao Educando, 1 (um) professor do Espaço de Apoio Pedagógico e 1 (um) professor da Sala de Recursos). Para a coleta dos dados organizamos uma entrevista semi-estrutura, composta de questões abertas, justamente para permitir a realização de explorações não-previstas, oferecendo ao entrevistado liberdade para dissertar sobre o tema. As perguntas que compõem esse instrumento de coleta de dados está em anexo. A previsão de tempo para preenchimento desse instrumento é de aproximadamente 30 minutos. Para a entrevista será utilizado como meio de registro um gravador (MP4). Após esse momento de coleta, para fins de análise, transcreveremos, literalmente, cada uma das respostas fornecidas e as analisaremos cientificamente. Em momento oportuno, após a análise, efetuaremos um novo contato com o entrevistado(a) para devolução do que foi concluído no trabalho. Cada um dos participantes será orientado previamente da atividade a ser desenvolvida e será solicitado seu consentimento.

Sua autorização para essa pesquisa é indispensável. Informo que o(a) Sr(a). tem a garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas. Se tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) na R. Jaime Martins Alves, n. 196, Joaçaba - SC, nos fones (049) 5512100, fone/fax: (049) 5512024, e comunique-se com o Presidente daquele comitê Prof. Jovani Steffani.

Também é garantida a liberdade da retirada do consentimento de autorização a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Garanto que as informações obtidas serão analisadas, não sendo divulgado a identificação de nenhum dos participantes. O Sr(a). tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, darei todas as informações que solicitar..

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados poderão ser veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos, sem nunca tornar possível sua identificação.

Abaixo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Acredito ter sido suficientemente informado(a) à respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo "**Os desafios da inclusão escolar no município de Getúlio Vargas: com a palavra os professores**".

Eu discuti com a mestranda Daiane Rigo Turski sobre a minha decisão em autorizar esse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro, também, que minha autorização é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

O termo de Consentimento livre e Esclarecido será feito em duas vias, sendo que uma ficará com o diretor(a) escolar e outra com o pesquisador.

Assinatura do Diretor(a) Escolar

Data ____/____/____

Nome:
Endereço:
RG.
Fone: ()

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Data ____/____/____

Anexo VI



Universidade do Oeste de Santa Catarina

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP/UNOESC/HUST

PARECER CONSUBSTANCIADO De acordo com a Resolução CNS 196/96-VII.13.b

Data do Recebimento: 17/04/2008	Processo/Parecer nº: 033/2008
Solicitante: Daiane Rigo Turski	CPF: 000.432.940-65
Instituição de Origem: Unoesc de Joaçaba – Mestrado em Educação.	
Título do Projeto: Inclusão escolar: com a palavra os professores.	

<input checked="" type="checkbox"/>	Primeira apresentação do projeto para avaliação do CEP
<input type="checkbox"/>	Reapresentação de um projeto já avaliado pelo CEP
<input type="checkbox"/>	Extensão de um projeto já avaliado e aprovado pelo CEP
<input type="checkbox"/>	Emenda de um projeto já avaliado e aprovado pelo CEP
<input checked="" type="checkbox"/>	Aprovado
	Aprovado com recomendações: o CEP considera o protocolo aceitável, porém sugere algumas modificações a fim de adequá-lo satisfatoriamente.
	Com pendências: o CEP considera o protocolo como aceitável, porém identifica determinados problemas no protocolo, no formulário do consentimento livre e esclarecido ou em ambos, e recomenda uma revisão específica ou solicita uma modificação ou informação relevante que deverá ser atendida em sessenta dias.
	Retirado: transcorrido o prazo determinado pelo CEP para as correções ou adaptações necessárias, o protocolo permanece pendente.
	Não aprovado
	Aprovado e encaminhado à CONEP

Data da Emissão do Parecer:	05/06/2008
-----------------------------	------------

Processo/Parecer nº: 033/2008:



Universidade do Oeste de Santa Catarina

Em conformidade com o Regimento do CEP/Unoesc/Hust e com a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, a seguir são explicitadas algumas orientações necessárias à realização da pesquisa:

1. O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS 196/96 – item IV.1.f) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Res. CNS 196/96 – item IV.2.d);

2. A pesquisa deve ser desenvolvida conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS 196/96 – item III.3.z), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa (Res. CNS 196/96 – item V.3) que requeiram ação imediata;

3. Este Comitê deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. CNS 196/96 – item V.4). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e à Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), junto com seu posicionamento;

4. Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. CNS 251/97, item III.2.e);

5. **Relatórios parciais e final** devem ser apresentados ao CEP, inicialmente em 28/07/2008 ou término do estudo. Informações de como redigir os relatórios parciais ou finais encontram-se disponíveis no site <http://www.unoesc.edu.br/cep> e/ou informações podem ser obtidas junto à secretaria do CEP/Unoesc com Kátia Lopes – (49) 3551-2012.

6. **Pesquisador, encaminhamos no seu e-mail, “Formulário de Acompanhamento do Protocolo de Pesquisa Aprovado”** no qual deverá ser preenchido e entregue anexo a cada um dos relatórios: parcial e final do projeto. Em conformidade a Resolução CNS 196/96, ressaltamos a importância do encaminhamento destes documentos (relatórios e formulários) para acompanhamento e avaliação da pesquisa pelo Comitê.

Atenciosamente.


 Prof. Jovani Antonio Steffani
 Presidente do CEP/UNOESC

Processo/Parecer nº: 033/2008

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)