



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA SOCIEDADE
EXCLUDENTE: DESAFIOS DA GESTÃO
EDUCACIONAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DE
CRUZEIRO DO OESTE – PR**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Isorobete Moreira Bob

**Cruzeiro do Oeste, PR, Brasil
2009**

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA SOCIEDADE
EXCLUDENTE: DESAFIOS DA GESTÃO EDUCACIONAL EM
ESCOLAS PÚBLICAS DE CRUZEIRO DO OESTE – PR**

por

Isorobete Moreira Bob

Monografia apresentada à coordenação da Universidade Aberta do Brasil e Pós- Graduação em Gestão Educacional, pela Universidade Federal de Santa Maria, como parte dos requisitos para obtenção do título de:

Especialista em Gestão Educacional

Orientador: Prof. Ms. Oséias Santos de Oliveira

Cruzeiro do Oeste – PR, Brasil

2009

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA SOCIEDADE
EXCLUDENTE: DESAFIOS DA GESTÃO EDUCACIONAL EM
ESCOLAS PÚBLICAS DE CRUZEIRO DO OESTE – PR**

**Elaborada por
Isorobete Moreira Bob**

Como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Oséias Santos de Oliveira, Ms. (UFSM) (Presidente)

Sueli Menezes Pereira, Dr^a. (UFSM)

Soraia Napoleão Freitas, Dr^a. (UFSM)

Alexandra Silva dos Santos Furquim, Ms. (UFSM) (Suplente)

Cruzeiro do Oeste – PR, 18 de dezembro de 2009

Agradecimentos

A Deus, fonte de sabedoria e fortaleza.

**Ao Professor Oséias Santos de Oliveira, Orientador e Mestre,
norteador do trabalho e aprendizagem.**

Aos colegas de trabalho, pela amizade e força.

A todos meu carinho maior.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA SOCIEDADE EXCLUDENTE: DESAFIOS DA GESTÃO EDUCACIONAL EM ESCOLAS PÚBLICAS DE CRUZEIRO DO OESTE – PR

Autora: Isorobete Moreira Bob
Orientador: Ms. Oséias Santos de Oliveira
18 de dezembro 2009: Cruzeiro do Oeste – PR

O trabalho desenvolve-se a partir da motivação da autora, que inserida como educadora na rede municipal ensino de Cruzeiro do Oeste – PR, busca conhecer a realidade da educação inclusiva, através do reconhecimento dos sujeitos que atuam no ensino, sua formação e concepções sobre a inclusão. Para tanto, optou-se por um estudo de caso, com abordagem quali-quantitativa. Inicialmente, busca-se uma aproximação da temática da inclusão para a construção da educação de qualidade para todos, na qual se situa a educação inclusiva em um contexto atual marcado significativamente pela exclusão. Neste sentido, a função social da escola, a inclusão, a exclusão e o preconceito que podem acontecer em seu meio são debatidos na tentativa de elucidar a temática investigativa. Em seguida, procura-se perceber os princípios de uma escola inclusiva, considerando a necessidade de repensar as práticas do cotidiano escolar de modo a fortalecer a gestão educacional frente aos novos paradigmas que se configuram frente à legislação e às experiências educativas. Finalmente apresentam-se os dados da pesquisa realizada na rede municipal de ensino, quando, vinte educadores expõem a realidade da inclusão e suas concepções são discutidas no intuito de compreender a proposta da educação inclusiva e o avanço/retrocesso das atuais políticas para inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais. Considera-se que, diante do quadro atual, na qual a formação dos professores ainda não abarca a proposta de inclusão bem como da precariedade das escolas regulares, que não possuem condições estruturais ou pedagógicas mínimas para uma educação inclusiva, há uma resistência muito grande por parte dos educadores em compreender a inclusão como tarefa a ser desenvolvida pela escola regular. Urge que repensemos as políticas de inclusão, no âmbito do Poder Público e de toda a comunidade escolar de modo a efetivar uma educação de qualidade para todos.

Palavras chaves: Educação; Escola Inclusiva; Gestão Educacional.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Lato-Sensu em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

INCLUSIVE EDUCATION IN A SOCIETY EXCLUSIVE: CHALLENGES OF
MANAGEMENT EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS CRUISE WEST – PR

Author: Isorobete Moreira Bob
Adviser: Ms. Oséias Santos de Oliveira
18 de dezembro de 2009: Cruzeiro do Oeste – PR,

The work is developed from the motivation of the author, who entered as an educator in public schools teaching of Cruzeiro do Oeste - PR, seeks to know the reality of inclusive education through the recognition of individuals who work in education, training and their views on inclusion. To this end, we opted for a case study with qualitative and quantitative approach. First, it seeks to approach the issue of inclusion for the construction of quality education for all, which is inclusive education in the current context marked significantly by the exclusion. In this sense, the social function of schools, inclusion, exclusion and prejudice that can occur in their environment are discussed in an attempt to elucidate the theme. Next, we seek to understand the principles of an inclusive school, considering the need to rethink the practices of everyday school life in order to strengthen the educational management in the face of new paradigms which act against the law and educational experiences. Finally we present the research data held in the municipal school, when twenty educators expose the reality of inclusion and his views are discussed in order to understand the proposal of inclusive education and the advance / decline in the current policies for inclusion of people with SEN. It is considered that given the current scenario, in which teacher training still does not cover the proposed inclusion and the precariousness of ordinary schools, which do not have structural or pedagogical standards for inclusive education, there is a very great resistance by from educators to understand how the inclusion task to be undertaken by the regular school. Urge us to rethink the policies of inclusion within the Government and the whole school community in order to effect a quality education for all.

Key words: Education; Inclusive School, Education Management.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UM CONTEXTO DE EXCLUSÃO.....	14
1.1 A função social da escola.....	16
1.2 A escola é inclusiva e excludente.....	19
1.3 A avaliação excludente.....	21
1.4 Preconceito: a vida do aluno.....	24
2. PRINCÍPIOS DA ESCOLA INCLUSIVA E GESTÃO DA ESCOLA REGULAR.....	27
2.1 A necessidade de repensar as práticas educacionais.....	27
2.2 Gestão educacional alicerçada no paradigma da inclusão: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	29
3. A INCLUSÃO NA PERSPECTIVAS DE PROFESSORES E GESTORES DE ESCOLAS REGULARES DO MUNICÍPIO DE CRUZEIRO DO OESTE – PR.....	33
3.1 Caracterizando o Campo da Pesquisa.....	34
3.2 Percepções dos professores de Cruzeiro do Oeste - PR sobre a inclusão na escola e espaços de formação.....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS.....	55
ANEXOS.....	58
Anexo A – Questionário dos professores e gestores da Rede Pública Municipal de Cruzeiro do Oeste – PR.....	59

1. INTRODUÇÃO

A qualidade da educação é de suma importância para o crescimento social, econômico e político de um país. Nesta perspectiva a escola básica, especialmente de caráter público, precisa ser concebida como o lugar de múltiplas aprendizagens e que favorece a interpretação crítica dos sujeitos que a compõe acerca do contexto onde as relações são mediadas, estabelecidas e ressignificadas. Deste modo, a escola, em conjunto com a sociedade, estará respondendo aos desafios que se apresentam e oportunizará a transformação da realidade vivida. Assim, o que se deseja é a construção de uma escola inclusiva, compromissada em atender às necessidades de cada aluno, individualmente e de todos no coletivo de interesses comuns, independente de deficiências/limitações ou não.

Nesta perspectiva, o enfoque deste estudo investigativo busca pensar a escola como um espaço de formação de pessoas com capacidades plenas, que tenham sua cidadania desenvolvida e que sejam capazes de conviver em sociedade. Deste modo, ao atender a função social que lhe é de direito, a escola buscará na prática de atividades educacionais, culturais e sociais, dentre outras, a projeção do aluno em um ser produtivo e dinâmico, que através de sua inserção no mundo, possa provocar nele profundas modificações e ao mesmo tempo ser por ele transformado.

Sabe-se que a educação é uma questão de direitos humanos e todos os indivíduos, por implicações legais, devem ter acesso a ela. As escolas, em sua organização, necessitam adequar seu perfil e fazer pedagógico de modo a atender o contingente de alunos, observando características locais e culturais. Uma proposta de inclusão deve ser construída pela escola, de modo a priorizar um ensino que desenvolva o potencial criativo e intelectual dos alunos, independente de seu talento, deficiências, origem socioeconômica e cultural.

O entendimento da inclusão como processo pelo qual a sociedade se adapta/reorganiza para poder incluir pessoas com necessidades educativas especiais e, simultaneamente, prepará-las para assumir papéis na sociedade em que vivem e engajá-las na luta pelos seus direitos não é recente. A inclusão não se trata apenas de colocar uma criança com Necessidades Educativas Especiais em

uma sala de aula ou em uma determinada escola regular, mas de aprender a lidar com a diversidade, com a diferença, com a nossa moralidade. As possibilidades de ser e de fazer do indivíduo nos mostram a potência da atividade como possibilidades de transformação e criação, uma vez que essa atividade precisa estar impregnada de desejo, de sentido ou de um objetivo que justifique um movimento ou uma ação sobre o mundo. Nessa perspectiva, o indivíduo com Necessidades Educativas Especiais deve ser visto não como incapaz, mas, como um indivíduo com especificidades, como condição e não como doença.

O processo de inclusão vem sendo aplicado em todo o sistema social e, em especial, no campo educacional se manifesta com referencial nas políticas definidas como *Educação para Todos*. Karagiannis e Stainback (1999, p. 21) afirmam que “a educação é uma questão de direitos humanos, e os indivíduos com deficiências devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluir todos os alunos”. Esta é a mensagem claramente transmitida pela Conferência Mundial de 1994 da UNESCO em relação à inclusão das pessoas com Necessidades Educacionais Especiais.

O ensino inclusivo é defendido por Karagiannis (199, p. 21), como “a prática de inclusão de todos independentes de seu talento, origem sócio-econômica ou cultural, em todas as escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos sejam satisfeitas”.

O direito ao ensino regular tem possibilitado às crianças com necessidades educativas especiais e aos educadores envolvidos nesse processo a busca de capacitação em várias áreas do conhecimento, desenvolvendo funções cognitivas e sociais. Os resultados desta interação permitem apontar para categorias de análise que relacionam aprendizagens, formação humana, inserção social e aceitação de diferenças e educação inclusiva de qualidade.

É preciso considerar que a educação inclusiva deve ser vista com múltiplos olhares, que contemplam formas e ritmos de aprendizagens de acordo com características de cada educando e não como um atributo, ou como uma característica dos chamados de *diferentes* ou *especiais*, mas como uma possibilidade de ampliar a compreensão acerca da intensidade da diversidade humana. Ainda é possível asseverar que a inclusão pode desenvolver atitudes positivas nos sujeitos, além de ampliar habilidades acadêmicas, sociais e de preparação para a vida na comunidade e conseqüentemente no mundo.

Para tanto, a escola precisa abandonar a condição de instituição burocrática, apenas cumpridora de normas estabelecidas pelos sistemas federais, estaduais ou municipais. A instituição escolar, no conjunto dos gestores que atuam em seu contexto precisa então buscar alternativas que garantam o acesso e a permanência de todos os indivíduos no seu interior, sem discriminação.

A definição do fazer pedagógico da escola perpassa pelo caráter democratizante e participativo da educação, onde:

[...] a criação de uma escola inclusiva, onde todos os alunos sintam-se reconhecidos, valorizados e respeitados, envolve cuidar dos conteúdos ensinados e como o currículo é transmitido. Não somente as estratégias de ensino devem ser designadas e as áreas curriculares determinadas a responder a uma ampla variedade de diferenças entre os alunos, mas o próprio currículo deve destinar-se a muitas maneiras em que os alunos se diferenciam. (SAPON – SHEVIN, 1999, p. 288).

A Constituição Brasileira de 1988, capítulo III, da Educação, da Cultura e do Desporto, artigo 205, prescreve: “a educação é direito de todos e dever do Estado e da Família”. Em seu artigo 208, prevê que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394, de 20/12/96, conceitua e orienta a abordagem inclusiva para os sistemas de ensino. Esta estabelece, em seu artigo 59, que “os sistemas de ensino assegurarão aos educando com necessidades educativas especiais: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender as suas necessidades” (BRASIL, 1996).

Se por um lado o acesso de Pessoas com Necessidades Educativas Especiais às escolas de Ensino Regular cresce a cada dia, por outro ainda são necessárias certas modificações nas instalações físicas para oferecer melhor acesso aos alunos com necessidades educativas especiais, bem como a oferta de material didático-pedagógico adequado à capacitação de professores para melhor atendimento e para efetivar uma educação inclusiva de qualidade.

Este trabalho monográfico objetiva focar, por meio da reflexão em torno da temática da educação inclusiva, as definições, delimitações e rupturas das políticas educacionais atuais de modo a referendar a necessidade da escola de se preparar

para receber e educar os alunos, independentemente de suas diferenças individuais; Para alcançar o intento, pretende-se analisar a questão da inclusão a partir de questionário aplicado a 20 educadores, investigando o envolvimento destes agentes educativos na consolidação de uma proposta inclusiva para a escola pública. O perfil destes professores que atuam nas escolas regulares do município de Cruzeiro do Oeste – PR será delimitado, em um primeiro momento, sendo que em seguida efetiva-se uma discussão frente às questões que apontam às políticas de formação e de inserção na perspectiva da inclusão. As análises efetivadas buscam reconhecer o aluno pelas suas potencialidades e não pela sua deficiência e levar educadores à compreensão das transformações que o processo pedagógico deve instaurar e protagonizar, para incluir o aluno especial no meio educativo.

A luta pela educação inclusiva é um processo que marca a construção de um novo tipo de sociedade através de significativas transformações, com ambientes físicos adaptáveis, equipamentos, mobiliários e meios de transporte para que os alunos com Necessidades Educativas Especiais se sintam inclusos dentro do ambiente escolar, e partindo deste movimento surge à problemática: se temos alunos de inclusão como fica o professor sem formação adequada? Não seria o caso de termos mais cursos de capacitação na referida área? Seria o momento de uma reflexão para analisar melhor a educação inclusiva no ensino regular e dar uma formação de qualificação aos professores que atuam na sala de aula, motivando-os na busca de uma educação mais humana na qual haja lugar para todas as crianças, independente de apresentar ou não necessidades educacionais especiais? Nesta perspectiva cabem ainda os questionamentos: qual o papel da escola inclusiva? As políticas educacionais atuais têm delimitado ações para qualificação pedagógica dos profissionais que atuam na educação inclusiva? Como a gestão educacional da escola básica tem se organizado para atender a esta demanda? Estas questões nos remetem a pensar em possibilidades para a melhoria da escola, especialmente da pública, em todos os sentidos, mas em especial nos aspectos de promoção da cidadania e da inclusão.

Para tanto se justifica esse trabalho de pesquisa acreditando-se na importância de pesquisar sobre como está acontecendo a inclusão de crianças portadoras de necessidades educativas especiais nas escolas do ensino regular, fazendo também uma revisão da literatura para melhor compreender a caminhada do projeto inclusivo, bem como embasando o trabalho dos professores envolvidos

nessa experiência de derrubar barreiras e enfrentar o desafio de trabalhar com a diversidade em sala de aula.

Percebe-se que os professores atualmente não dispõem de técnicas ou métodos práticos sobre inclusão para colocar em prática, não estão preparados para ela. Assim, o grande desafio é construir subsídios e embasamentos teóricos que possam orientar e ajudar os professores a superar as dificuldades e anseios que permeiam o processo ensino aprendizagem com crianças especiais incluídas no ensino regular.

A proposta de investigação deste tema da inclusão será abordada neste trabalho monográfico com um enfoque metodológico de natureza quali-quantitativa, uma vez que os dados da pesquisa de campo serão expostos graficamente e interpretados qualitativamente com vistas à discussão deste assunto tão relevante para o contexto da escola que, sendo democrática em sua concepção legal, deve se apropriar deste princípio e, na prática vivenciar uma gestão educacional de qualidade, com compromisso com a realidade social, estando engajada na luta contra as desigualdades. Observa-se que a pesquisa com enfoque quali-quantitativa torna-se útil quando utilizada para explorar melhor as questões pouco estruturadas, os espaços ainda não mapeados, os horizontes inexplorados, problemas que envolvem atores, contextos e processos.

No dizer de Minayo:

[...] se a relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um *continuum*, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais "ecológicos" e "concretos" e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa (MINAYO, 2009, p.1).

Neste sentido o tratamento das questões desta pesquisa, utilizando-se uma abordagem quali-quantitativa não se caracteriza como oposta ou contraditória, pois em muitos casos, a investigação exige que se leve em consideração os aspectos e as relações dinâmicas que existem entre o mundo real, os sujeitos e a pesquisa.

O primeiro capítulo abordará a questão educação inclusiva em um contexto de exclusão, onde busca-se discutir a função social da escola e as definições teóricas acerca da escola inclusiva e da escola excludente. A perspectiva legal é discutida a partir dos dispositivos internacionais, como Conferência de Educação para todos e a Declaração de Salamanca, bem como da legislação

brasileira, preconizada na Constituição Federal/1988 e na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96.

No segundo capítulo discute-se a questão da inclusão e as necessidades de organização do espaço da escola pública e dos agentes nela envolvidos, em especial os gestores que no cotidiano escolar vivenciam constantemente situações de discriminação e devem se posicionar frente a estas realidades de modo coerente e compromissado com uma educação inclusiva.

No terceiro capítulo são analisadas as questões respondidas por professores e gestores de escolas regulares do município de Cruzeiro do Oeste – PR, quando busca-se compreender o envolvimento destes atores educativos na consolidação de uma proposta inclusiva para a escola pública. Ao todo foram aplicados a 20 educadores da rede de ensino municipal questionários com 10 questões, sendo que as quatro questões iniciais possibilitam identificar os sujeitos envolvidos na pesquisa quanto ao sexo, idade, tempo de serviço, função que exerce na escola pública. As seis questões seguintes tratam da inclusão, tipo de aluno atendido, formação dos professores, e pensamento dos educadores a cerca das políticas educacionais e educação inclusiva.

Na conclusão nos propomos a discutir algumas considerações que emanam da pesquisa realizada em aproximação com o referencial teórico apresentado neste trabalho monográfico.

CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UM CONTEXTO DE EXCLUSÃO

No mundo contemporâneo, dentre tantas complexidades e desajustes, um dos pontos nevrálgicos diz respeito às relações que estão permeadas no âmbito educacional. As necessidades educacionais de cada indivíduo que chega à escola são muitas e as escolas, em especial as de caráter público, não têm conseguido atingir a todos. A escola que deveria ser ponte para a transformação e favorecimento de inclusão tem, muitas vezes, selecionado e excluído aqueles que realmente necessitam de uma atenção especial e que buscam encontrar na escola a oportunidade para o desenvolvimento de sua cidadania e conseqüente transformação de seu meio e de sua própria realidade.

Hoje se fala muito em Escola Inclusiva que esteja aberta para todos sem exceções, e que receba também os indivíduos considerados portadores de necessidades educacionais especiais, incluindo-os em programas educativos previstos para todos os educandos, sejam eles normais ou especiais. No entanto é preciso lembrar que as políticas de educação inclusiva no Brasil têm como base a Declaração de Salamanca, elaborada pela Conferência Mundial de Educação Especial (UNESCO, 1994), firmada na Espanha em 1994, que marca, no plano internacional, momentos históricos em prol da Educação Inclusiva. Em um período anterior, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990), aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtiem – Tailândia, no ano de 1990 foi o marco das atuais políticas públicas e formam decisivas, enquanto compromisso assumido pelo Brasil diante do contexto internacional, para a consolidação da legislação educacional brasileira.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988, art. 208, inciso III (Brasil, 1988), o Plano Decenal de Educação para todos, 1993 – 2003 (MEC, 1993) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (MEC, 1999) são exemplos de documentos que defendem e asseguram o direito de todos à educação. Segundo esses documentos, todas as crianças devem ser acolhidas pela escola, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais. Estas legislações, seguindo orientações das declarações mundiais afirmam que as escolas regulares de caráter inclusivo são meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias. Não se pode negar que o

melhor atendimento escolar para crianças com de necessidades educativas especiais, como também para qualquer outra criança, é o mesmo que é feito na escola regular. Torna-se necessário repensar a educação e refletir sobre os novos desafios que surgem no cotidiano escolar, mas principalmente aqueles relacionados com a inclusão de crianças especiais no ensino regular e que exigem mudanças em todos nós professores, por isso é um trabalho longo e desafiador.

Preconiza a Declaração de Salamanca (1994) a necessidade de organização das “estruturas de educação especial, tendo como princípio orientador a consideração de que as escolas devem acolher a todos as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras”.

Sabe-se também, que a escola é um espaço onde os diferentes se encontram, se falam, discutem posições trocam experiências entre si, apropriam-se de conteúdos e se formam na unidade, para tanto é nesse mesmo espaço que as crianças normais ou não devem aprender juntas, modificando assim atitudes de preconceito e discriminação, resgatando valores de ética e respeito mútuo, incorporando em seu desenvolvimento e seu caráter a idéia de que através do outro é possível crescer, aprender e modificar a sociedade na qual se está inserido.

Neste sentido, ao analisar a perspectiva da igualdade e diferença entre os sujeitos, Santos tem clareza de que:

[...] o multiculturalismo progressista supõe que o princípio da igualdade seja utilizado de par com o princípio do reconhecimento da diferença. A hermenêutica diatópica pressupõe a aceitação do seguinte imperativo transcultural: temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; temos direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza (SANTOS, 2003, p. 458).

Deste modo é necessário que as escolas promovam uma reestruturação significativa, não só na adaptação de espaços físicos, mas também nas concepções que norteiam as práticas dos gestores deste processo, ou seja, das equipes diretivas em trabalho conjunto com o segmento dos professores. Esta ressignificação tem como objetivo atender às necessidades dos alunos, respeitando seus ritmos e processos de aprendizagem, fundamentando em seu Projeto Político-Pedagógico o desenvolvimento das habilidades e competências, centrando-se nas potencialidades humanas, apropriando seu currículo com estratégias de ensino e com recursos que atinjam a todos.

Contudo, para além de toda adaptação curricular é necessário também que se faça adaptação no espaço físico, para receber os portadores de necessidades especiais de forma condizente, para que os mesmos possam sentir-se parte dela de forma plena, garantindo a igualdade de direitos, deveres e privilégios, seja na participação ativa dentro do âmbito escolar e também nas relações sociais na comunidade na qual estão inseridos e na sociedade como um todo, com vistas a construção efetiva da cidadania.

A atuação do Estado, neste contexto de inclusão deve se dar no sentido de garantir os meios necessários para que de fato o processo inclusivo tenha sucesso com condições estruturais e legais necessárias, enfim, como referencia Lacerda, o Estado tem um papel importante na construção da cidadania, mas esta “jamais será concessão do Estado, pois é essencialmente uma conquista dos excluídos, através do exercício político, de lutas” (2000, p. 137).

A inclusão escolar terá êxito se todos os engajados na educação enfatizarem em sua formação e em sua experiência como profissionais da educação, princípios de valorização, respeito ao diferente, quebrando as barreiras e os estereótipos que tanto marginalizam e excluem aqueles que apresentam dificuldades ou limitações na assimilação/construção do conhecimento.

Todos os envolvidos com a educação precisam assumir o desafio da descoberta e a superação de limites, construindo com o outro, novas alternativas para tornar a escola inclusiva e transformadora, sendo um espaço onde se perceba os valores de cada educando e se respeite o seu ritmo próprio, pois já foi muito discutido nos círculos acadêmicos e científicos que todos podem aprender, uns em ritmo mais acelerado, outros em ritmo mais lento, mas todos aprendem e têm habilidades que devem ser estimuladas e desenvolvidas.

1.1 A função social da escola

Uma das preocupações no âmbito educacional e da sociedade em geral é saber se realmente a escola cumpre seu real papel que é o de ensinar a todos sem distinção de cor, credo, etnia, e hoje ainda, se a escola consegue receber todos os indivíduos que a buscam sem rotulá-los ou discriminá-los principalmente na questão dos portadores de necessidades educativas especiais.

Oliveira discute a função da escola e considera que:

Se a função da escola, numa concepção de enfrentamento ao poder centralizador e anti-democrático, que conduz à liberdade e autonomia, é a de educar, possibilitar a construção de conhecimentos, conteúdos, metodologias e a discussão da própria realidade, bem como ampliar as habilidades e valores, é necessário que educadores e gestores escolares repensem a prática educacional. Os problemas detectados na maioria das escolas, especialmente nas públicas, revelam que o ensino e as práticas educativas precisam de uma urgente re-significação, pois, a partir dos novos paradigmas educacionais, que permitem a aproximação e o respeito à alteridade dos indivíduos, haverá a possibilidade de desenvolvimento de alternativas de gestão escolar mais coerentes com as modernas concepções de homem, escola e sociedades que se quer (OLIVEIRA, 2007, p.8).

O que se vê geralmente são aqueles que mais precisam da escola serem marginalizados e excluídos das ações educativas, por negligência e inexperiência dos profissionais que estão atuando e que acreditam que estão em sala de aula lidando com a homogeneidade, mesmo sabendo que o grupo escolar é heterogêneo e cada aluno traz em sua personalidade traços familiares diferentes, muitos vivem em ambientes completamente diferenciados, com histórias de vida contrastantes. Ainda assim muitos educadores insistem em tratar a todos de igual para igual, o que acaba por excluir ainda mais, pois sabe-se que é através do outro, do diferente, que se pode aprender mais, que se pode crescer tanto intelectualmente quanto emocionalmente.

A escola existe em função dos educandos e todos que buscam a escola, esperam encontrar nela condições para ampliar os conhecimentos científicos/acadêmicos, efetivando aprendizagens e ampliando a visão de mundo. A escola constitui-se em um dos espaços onde a comunidade sistematiza todo este processo de aquisição e construção do saber e é ainda “uma instituição socialmente reconhecida como ambiente privilegiado para formação das gerações” (STREECK, 1994, p.11).

Esta estaria entre uma das funções primordiais da escola: ensinar os conteúdos científicos levando os educandos a relacionar o saber popular com o científico, aprimorando-se e sendo capaz de agir na sociedade na qual está inserida de forma plena, crítica, sabendo posicionar-se frente às dificuldades de forma a buscar soluções e alternativas que marque sua presença com dignidade, sendo conhecedor de todos seus direitos e cumprindo com seus deveres. Mas será que a escola esta realmente atenta para o desenvolvimento de sua função? O que dizer da cultura de fracasso que ronda o âmbito escolar? Será que todos os sujeitos do

espaço escolar estão sendo respeitados em suas especificidades, em suas limitações? Essas e outras indagações nos fazem pensar na questão do acesso, permanência e aprovação dos alunos. Observa-se que a não garantia desses aspectos torna-se a via mais provável de exclusão tanto escolar como social.

Ainda é importante considerar que para que a escola venha a cumprir seu real papel e para que seja garantido o acesso para todos é preciso que haja uma melhor formação dos profissionais que nela atuam. Assim, estes profissionais estarão aptos a perceber em seus educandos as necessidades especiais, perceber o ritmo de aprendizagem de cada educando, dando a cada um a assistência necessária para o desenvolvimento da aprendizagem e, no caso dos educandos com necessidades educativas especiais, é preciso atentar para o fato de que

[...] os planos de ensino e currículos devem ser individualizados, em relação aos objetivos, ações didáticas e avaliação, usando recursos didáticos que contemplem todos os alunos pelas necessidades específicas que demandam o processo de ensino/aprendizagem, com ou sem deficiências... (APAE, 2009, [s.p]).

Não basta alocar os educandos com necessidades educativas especiais nas salas do ensino regular, e querer tratá-los como iguais, pois esta será a arma de exclusão que mais marginalizará, pois a questão maior perpassa pela necessidade de atingir o educando em sua diferença, em sua especificidade. Em nome de um processo de inclusão inserir o aluno em uma classe regular, para abandoná-lo logo em seguida, é colocá-lo à margem da sociedade, condená-lo a um fracasso ainda maior.

A qualidade de ensino, no entanto, pode ter muitos significados, assim como caminhos para chegar até ela e neste sentido, os engajados na educação devem estar abertos para as mudanças que se fizerem necessários, de modo a alcançar a almejada qualidade. A educação acontece por meio de trocas, com a natureza e entre os homens, trocas que existem dentro do mundo social, onde a própria educação adquire diversas formas e ainda permeia diferentes contextos para atender sua função e contribuir para a discussão de um ser que esta sendo socialmente construído.

Ainda que a Constituição Federal de 1988 e a Lei das Diretrizes de Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 estabeleça a educação como direito de todos, e garantam atendimento educacional especializado aos portadores de

deficiência é preciso, diante das circunstâncias que ainda persistem em assolar os espaços escolares, questionar se as escolas brasileiras estão dando conta de incluir os alunos deficientes.

Deste modo tem-se claro que todo ser humano tem de ter oportunidades de espaços para vivenciar a riqueza que as diferenças representam e, com isso, fortalecer os sentimentos de solidariedade e respeito mútuo.

1.2 A escola é inclusiva e excludente

Como já foi discutido anteriormente, sabemos que a real função da escola é ensinar a todos dentro das dificuldades e necessidades que cada educando manifesta, porém, muitas vezes nos vemos ladeados de questões tais como: se a função da escola é ensinar, a quem deve ensinar? O que deve ensinar? Como ensinar? Se todos que precisam da escola trazem consigo uma bagagem diferenciada, qual seria a melhor forma de alcançar a todos?

Sabe-se que a educação é o processo pela qual todos os indivíduos se apropriam de práticas culturais que lhes permitem compreender que fazem parte de uma comunidade humana, se identificando como autores da história desta sociedade, demarcando seu espaço como ser crítico e bem informado. No entanto, ao nos depararmos com situações vivenciadas no cotidiano das escolas públicas mais aumentam as indagações e dúvidas quanto à realidade da inclusão.

É importante salientar a concepção de Lino (2008) que, em sua crítica afirma que:

[...] a educação inclusiva não existe, o que há na verdade é uma interação entre os indivíduos ditos normais com os de necessidades educacionais especiais. A inclusão é um projeto utópico, longe da realidade. Seus organizadores não são observadores, tampouco pensadores da realidade, pois a verdade é a lógica da realidade. Não há inclusão, porque uma pessoa que é inserida num ambiente nunca fará parte dele, será sempre um corpo estranho. Exemplo disso é só colocar em sala de ensino regular um deficiente físico e um superdotado, será possível notar que estes serão sempre heterogêneos, pelo fato do preconceito em relação ao deficiente e pelo sentimento de inferioridade dos demais em relação ao superdotado. Por isso, esses alunos/educandos nunca serão incluídos... (LINO, 2008, p. 1).

Como vimos, a perspectiva do autor nos leva a repensar a questão da *escola inclusiva e excludente*, mas culpar a escola não é o melhor caminho, ou melhor, não é o caminho, pois vivemos em uma sociedade marcada por práticas sociais que

excluem e não emancipam os indivíduos que dela fazem parte. A maioria das realizações traz em seu bojo uma relação de interesses e privilégios onde o indivíduo só será incluído numa determinada classe se o mesmo obtiver/aceitar os mesmos preceitos e idéias desta classe. Se isto não acontecer o indivíduo é excluído, ficando à margem.

Não pode haver inclusão quando o preconceito ou o interesse anula-a. Uma atitude responsável e comprometida seria organizar o processo pedagógico dentro de um sistema educacional inclusivo, e que este fosse capaz de atender às necessidades das classes populares numa perspectiva emancipatória, levando em conta seus conhecimentos, experiências, valores e a sua história. É também imprescindível investir na formação dos professores e lutar para o resgate da sua dignidade, traduzida em melhores condições de trabalho e, principalmente, na conquista de níveis salariais compatíveis com a responsabilidade do trabalho que exercem.

Os professores, num contexto de formação para a inclusão passam por um processo de mudança radical, ainda mais quando se persegue um ideal de formação para a cidadania em uma realidade social impregnada pela lógica neoliberal, que tem como fundamentos a individualidade e a exclusão.

A perspectiva dos professores atuando neste contexto de políticas neoliberais é assim debatida por MacLaren:

Como resultados de discursos conflitantes de reforma educacional e social, as educadoras e educadores do novo milênio estão caminhando num terreno político e epistemologicamente minado. Além disso, elas e eles serão confrontados pelas novas estratégias de resistência e lutas exigidas pelo desafio da era da informação: desde o desenvolvimento de novas linguagens de crítica e interpretação até a uma práxis revolucionária que se recusa a abandonar seu compromisso com os imperativos da emancipação e da justiça social (1988, p. 81).

A reflexão sobre esta condição dos educadores é o começo para conseguirmos conquistar o paradigma da inclusão social na vida educacional, redefinindo e reestruturando a prática educativa de tal forma que ela seja capaz de acolher e trabalhar todo o aspecto da diversidade humana representada pelo alunado. Assim, não apenas os professores, mas todo o sistema educacional deve adaptar-se às necessidades de seus alunos, criando mecanismos para atender

desde as diferenças orgânicas e psíquicas às diferenças étnicas, culturais, sociais e econômicas.

Porém, nas escolas os indivíduos encontram-se cheios de amarras que se configuram no medo de pensar, no medo de errar, no medo de ser, no medo de viver. Ainda, busca-se discutir as atitudes das instituições escolares que, por não compreenderem as características individuais dos alunos e os fatores intra e extra-escolares que contribuem para o seu rendimento, acabam utilizando rótulos como para justificar o fracasso daqueles que não se adaptam ao seu sistema pedagógico. No mundo onde vivem se defendendo dos seus professores e seus professores os rotulando, diminuindo-os perante os outros, sendo autoritários e rígidos, o que na verdade a Equipe Pedagógica e Gestora da Escola sempre fizeram foi atribuir causas orgânicas a fatores de dificuldades de aprendizagem mais facilmente removíveis, como: déficit de atenção, problemas no processamento da informação recebida e comportamento social inapropriado. Tais situações comprovam que a avaliação dos alunos efetivada pela escola é realizada sem um compromisso maior que leve a resultados significativos e coerentes, considerando as distintas realidades apresentadas. Em muitos casos, verifica-se ainda que, em decorrência da imagem negativa da criança da “classe baixa”, a escola acaba transformando questões de ordem social, que têm influência sobre as dificuldades encontradas no processo tradicional de ensino/aprendizagem, em problemas de saúde mental.

Para tanto, a partir deste ponto do trabalho, apresentar-se-á alguns aspectos que define claramente a situação excludente de nossas escolas. Estes aspectos não são observáveis apenas no envolvimento com alunos portadores de necessidades especiais, mas dizem respeito à totalidade do alunado. No entanto, em face da exclusão que tais fatores favorecem, evidencia-se um reforço ao processo de exclusão destes que são portadores de necessidades especiais.

1.3 A avaliação excludente

A partir dos altos índices de reprovação e evasão escolar pode-se afirmar que a avaliação escolar, em geral, é do tipo tradicional, autoritária, com cunho de apenas constatar e não intervir para mudar. Assim, o seu caráter configura-se como classificatória, e o aluno nunca sabe por que errou, onde errou e

nem sabe o que deve fazer para alcançar os objetivos que lhe foram propostos, pois não há intervenção nenhuma por parte dos professores, no sentido de re-orientar a aprendizagem.

Infelizmente na escola se referenda a idéia que é necessário quantificar os resultados, através da atribuição de notas, para verificação do fracasso ou do sucesso da aprendizagem. O que vemos na grande maioria dos casos, tanto em relação aos alunos quanto em relação aos professores é uma preocupação exagerada em cima da nota e a aprendizagem fica para um segundo plano, quando na verdade a escola deveria existir para o aluno e este deveria procurar para aprender e ampliar seus conhecimentos.

Segundo Celso Vasconcellos (2001), a busca pela nota provoca estragos enormes. Existem pesquisas que mostram toda questão de auto-estima, de falta de segurança, deformações psicológicas que ocorrem em função da avaliação. Só para citar um exemplo bem concreto, “existe criança que passa a ter mais prazer em ver o colega ir mal, do que ir bem. É que está sendo inculcado na criança um sentimento de competição, muito precocemente”. (VASCONCELLOS, 2001, p. 12-13).

E com esta avaliação classificatória, o que na verdade acontece é a exclusão, pois existem muita reprovação e evasão escolar e acaba acontecendo o que é reflexo de uma lógica maior que pela avaliação deste tipo, o que na verdade se define é um modelo de sociedade, dominante, coerciva e controladora.

Os professores usam a avaliação como uma forma de coerção em sala de aula, para controlar o comportamento do aluno, e como forma de poder, ou ainda a usam para dizer quem está apto ou não, sem dignar-se a dialogar com os alunos para ver o que conseguiram aprender ou não. É apenas uma avaliação onde se atribui notas, e as mesmas são entregues na secretaria e posteriormente são passadas num boletim de desempenho escolar. No caso dos alunos com necessidades especiais, a avaliação limita ainda mais o processo de aprendizagem e dificulta as situações de interação do aluno com o conhecimento.

E assim vê-se um professor avaliando para classificar, mesmo achando que com isso está prestando um serviço para o aluno, preparando-o para a vida. Só que ele ainda não percebeu que a nota, a classificação é algo muito limitante, relativa e frágil.

Ilza Martins Sant'Anna diz-nos:

Os professores, em sua maioria, cansados, carentes financeiramente, enfrentando uma fase de transição social da humanidade, não estão dispostos a arriscar e permitir ao educando caminhar com suas próprias pernas. Muitos mestres, se é que merecem este nome, usam a avaliação como uma ameaça e até se vangloriam ao reprovar a classe toda, levando alunos e familiares ao desespero. Há professores radicais em suas opiniões – só eles sabem, o aluno é imbecil – cuja presença só serve para garantir o miserável salário do detentor do poder. (SANT'ANNA, 2000, p. 27).

Uma coisa é certa, enquanto todos os dedos estiverem apontados para o aluno, apenas para condená-lo, classificá-lo, conscientizá-lo de sua derrota, a educação continuará sendo um fator de exclusão em uma sociedade, que privilegia grupos sociais de categoria autoritários, poderosos e excludentes.

Longe de pensar em receituário é importante dialogar, neste trabalho, com algumas definições de avaliação suscitadas por teóricos da educação. No dizer de alguns teóricos como Silva, a “avaliação é o processo de delinear, obter e fornecer informações úteis para julgar decisões alternativas”. (SILVA, 1997, p. 7). Ou então, conforme Marques pondera, a avaliação se configura por ser “um processo contínuo, sistemático, compreensivo, comparativo, cumulativo, informativo e global, que permite avaliar o conhecimento do aluno”. (JURACI MARQUES, 1996, p. 18).

Nestas definições citadas acima, constata-se a ênfase no desempenho do aluno. Porém, enquanto a avaliação estiver voltada exclusivamente para os resultados de desempenho do aluno, isto é, quando não houver um despertar, uma conscientização da necessidade de uma nova metodologia para o aluno e preparação dos professores para a prática da inclusão educacional, a qualidade do ensino permanecerá comprometida e a avaliação cada vez mais será excludente, deixando à margem a maioria dos sujeitos aprendentes.

Não se pode negar a idéia de que a avaliação, em suas múltiplas estratégias (testes, provas, avaliações orais, observações, pesquisas, etc.) esteja presente e seja necessária, mas é preciso que ela seja percebida como um estímulo para o progresso ou um indicador de que, não tendo ocorrido a aprendizagem, novas estratégias sejam utilizadas.

Como diz Ilza Martins Sant'Anna:

Enquanto a avaliação permanecer atrelada a uma pedagogia ultrapassada, a desistência ao estudo permanecerá, e o aluno, o cidadão, o povo brasileiro continuará escravo de uma elite intelectual, voltada para os valores da matéria, e ditadora, fruto de uma Democracia opressora. (SANT'ANNA, 1995. p.11).

É preciso que as diferentes etapas de avaliação desempenhem um papel decisivo e que não exclua avaliador e avaliado do compromisso de ser o seu próprio agente de decisão e o responsável pelo processo educativo. Deste modo, o processo avaliativo estará corroborando para que a inclusão educacional seja uma realidade possível e não apenas integre discursos e utopias de idealistas engajados na causa da escola pública inclusiva.

1.4 Preconceito: a vida do aluno

Desde os tempos imemoriais encontramos formas de preconceito e de como as pessoas com necessidades especiais sofriam. Podemos citar, por exemplo, a cidade de Esparta na Grécia onde as crianças nascidas portadoras de deficiências físicas ou mentais “eram consideradas sub-humanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono, prática perfeitamente coerente com os ideais atléticos e clássicos, além de classistas, que serviam de base à organização sócio-cultural de Esparta e da Magna Grécia” (PESSOTTI, 1984, p. 3).

Ainda, vale destacar a análise de Marchese sobre a exclusão de crianças com deficiências em tempos mais remotos da história da humanidade. A autora pondera que:

Como deformidade não pode ser considerada uma categoria absoluta, é possível que crianças com deformidade tenham sido descartadas por fatores como excesso de crianças, criança do sexo feminino e não primogênita, criança ilegítima. Certamente, uma menina, mesmo não sendo obrigatoriamente indesejada, se deformada seria especialmente indesejada. (MARCHESE, 2002, p. 28).

Na antiguidade, em especial na Grécia as crianças eram desde a sua mais tenra idade, criados para a proteção e guerra, portanto quem fosse deficiente não serviria para tal propósito. Podemos então nos reportar para atualidade onde pessoas portadoras de necessidades especiais, são rechaçadas pela sociedade,

pois a nossa cultura e sociedade contemporânea ainda não estão preparadas para os casos excepcionais.

Observa-se que nas universidades, enquanto espaço de formação inicial, não há um preparo para tal situação, muitas vezes o acadêmico que postula ser professor, em seu processo formativo, não reflete sobre certas situações que irá se deparar ao sair do Ensino Superior, onde encontrará, como exemplo, salas repletas de alunos dito normais e onde o processo de inclusão admite alunos com necessidades educativas especiais e o professor muitas vezes não consegue fazer com que os alunos assimilem o conteúdo, frustrando as suas expectativas, criando certo bloqueio entre aluno e professor, onde a sociedade acaba culpando os educadores por certos tipos de preconceitos.

Os professores muitas vezes não são amigáveis, desvalorizando as realizações dos alunos, principalmente daqueles mais carentes, mais sujos, mais pobres, trata-os com indiferenças, aumentando assim a auto-estima negativa e o aluno se dá por vencido, acreditando que realmente é um miserável e que a escola não é para ele, nem para todos, é só para alguns. (revista de inclusão social. (WINDYZ B. FERREIRA, - 2005, p. 16)

Através desta constatação referida podemos observar que o autor desloca o foco de atenção dos reais problemas da educação e centra-se no sistema educacional como um todo, incluindo aqui a gestão, tanto em nível macro, como é o caso do Poder Público com sua tarefa de organizar os sistemas de ensino, como em nível micro, na organização das unidades escolares. Atribuir a causa do fracasso e das mazelas educacionais tão somente ao professor é por demais evasivos e unilaterais e não corresponde a realidade vivida hoje na escola.

Não devemos negar que às vezes encontramos situações no cotidiano escolar onde o preconceito se faz presente e este é instaurado ou consentido por parte dos próprios educadores. Sabemos que todo ser humano é digno e merecedor de atenção e respeito, por isso o educador, em sua função educativa precisa ter muito cuidado para orientar bem seus alunos, levando-os a aceitarem as diferenças e buscando sanar os problemas de todos sem nenhum tipo de discriminação.

Mazzotta contribui com a discussão da evolução da educação especial e anti-discriminatória, quando define dez regras de educação que considera adequada tanto para crianças normais, como para crianças com necessidades especiais, em idade escolar podemos citá-las:

- 1 – As crianças são diferentes dos adultos e necessitam ser tratadas de modo diferente.
- 2 – A aprendizagem vem de dentro e é espontânea; a criança deve estar interessada numa atividade para se sentir motivada.
- 3 – As crianças têm necessidade de ambiente infantil que possibilite brincar livremente, jogar e manusear matérias coloridos.
- 4 – As crianças amam a ordem.
- 5 – As crianças devem ter liberdade de escolha; por isso necessitam de material suficiente para que possa passar de uma atividade a outra, conforme os índices de interesse e de atenção o exigam.
- 6 – As crianças amam o silêncio.
- 7 – As crianças preferem trabalhar a brincar.
- 8 – As crianças amam a repetição.
- 9 – As crianças têm senso de dignidade pessoal; assim, não podemos esperar que façam exatamente o que mandamos.
- 10 – As crianças utilizam o meio que as cerca para se aperfeiçoar, enquanto os adultos usam-se a si mesmos para aperfeiçoar o meio. (MAZZOTTA, 2005. p.22-23).

É recente o direito da educação de pessoas com deficiência, e ainda, em muitos casos, este direito manifesta-se de forma isolada. Considerando que, de modo geral, as coisas e situações desconhecidas causam temor, a falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribuiu para que essas pessoas fossem marginalizadas.

CAPÍTULO 2

PRINCÍPIOS DA ESCOLA INCLUSIVA E GESTÃO DA ESCOLA REGULAR

Um dos princípios para se ter uma escola inclusiva e de qualidade é preciso que se tenha uma visão democrática, onde todos os alunos recebam uma educação comprometida, voltada para suas necessidades gerais e globais.

A escola deve adotar uma filosofia de enfrentamento aos preconceitos e desigualdades, oferecendo aos alunos um crescimento cooperativo e interativo, onde, em conjunto, possa encontrar soluções para os mais diversos problemas, independente de quaisquer dificuldades que possam ter. A escola tem que ter como objetivo, reconhecer e responder às necessidades diversas dos seus alunos, assegurando a todos uma educação de qualidade e, em parceria com a comunidade, estabelecer padrões educacionais que possam ser avaliados e transformados se necessário for.

O processo de ensino e aprendizagem deve responder aos desafios das diferenças, só assim se poderá ter uma educação de qualidade, revertendo o quando de dominação, para um quadro de verdadeiro e pleno exercício da cidadania. Sendo a escola um espaço de encontro da diversidade, do respeito às diferenças culturais, religiosas, políticas, raciais, entre outras.

2.1 A necessidade de repensar as práticas educacionais

Para que uma escola possa ser considerada inclusiva é necessária a aceitação de todas as crianças. É preciso que o compromisso seja de oferecer o apoio para que o aluno obtenha êxito em ambientes educacionais comuns.

Enfim, as características da educação inclusiva são: a participação plena de todos os estudantes, o forte senso de comunidade na sala de aula, por toda a escola e com os pais. Deve ter métodos e currículos adaptados para as necessidades individuais dos educandos, sejam eles alunos de necessidades educativas especiais ou não, ter uma parceria ativa com os pais, levando-os a se integrarem na comunidade escolar.

Para tanto, é necessário que seja gerada, em torno de que todas as crianças que pertencem à escola e à comunidade, um envolvimento estratégico de apoio mútuo, um sistema de companheirismo e aprendizado cooperativo, com

ensino em equipe, onde todo o pessoal da escola faça parte do processo de aprendizagem e os alunos sejam promovidos de acordo com o estilo e ritmo individual de aprendizagem e não de uma maneira uniforme e que descaracteriza as individualidades.

Uma escola só poderá ser considerada inclusiva quando no seu seio abrigar tanto alunos deficientes, quanto os não deficientes, e proporcionar a todos uma educação de qualidade oportunizando-os a vivenciar a riqueza que a diferença representa e, com isso, fortalecer o sentimento de solidariedade, para isso é necessário também que os profissionais da educação sejam cômicos quanto à sua responsabilidade pela aprendizagem de seus alunos, todos sem diferenças.

Esse aspecto também é assegurado pela Constituição Federal/88 que diz: “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família”. (BRASIL, 1988. Art. 205). E ainda, podemos destacar princípios democráticos, apresentados pela legislação, cujo sentido é nortear a educação, tais como, destacado no Art. 206:

A igualdade de condições não só para o acesso, mas também, para a permanência na escola; a liberdade para aprender, ensinar e divulgar o pensamento; o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas; a coexistência de instituições públicas e privadas; a existência de ensino público e a gestão democrática do ensino público. (BRASIL, 1988, [s.p]).

Assim, tendo por base de construção uma escola mais justa, solidária, sem discriminação, é necessário pensar e agir de forma que os alunos se sintam à vontade dentro da escola onde o benefício será de maneira incondicional e o seu desenvolvimento estará a contento.

Cabe aos gestores educacionais encontrar respostas educativas para atender as necessidades dos seus alunos, sendo que este processo de busca deve estar aliado ao todo da comunidade escolar, de modo a primar pela organização escolar na qual essa modalidade educativa, seja assegurada, visto que todos dela necessitam. Na tentativa conjunta de encontrar respostas às necessidades para atender às diversidades, o processo pedagógico fica mais rico e mais comprometido, propiciando uma educação de qualidade para todos.

Com uma educação de qualidade e escola inclusiva todos se beneficiam e crescem e de modo especial, a comunidade escolar se fortalece. Porém, para que aconteça realmente uma educação inclusiva, não basta apenas observar e atender a lei. É necessária e urgente uma mudança de postura, de percepção e de concepção

por parte de todos os envolvidos na organização dos sistemas educacionais, seja estes agentes políticos, técnicos, de assessoramento pedagógico, gestores (tanto os que estão nos quadros diretivos das unidades escolares, quanto os professores, que assumem postura gestora do processo educativo e organizativo das ações escolares), bem como de alunos e pais. Assim, todas as modificações necessárias devem estar ligadas às atitudes, perspectivas, organizações e ações de operacionalização do trabalho educacional.

2.2 Gestão Educacional alicerçada no paradigma da inclusão: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Para que uma escola possa ser considerada inclusiva é importante destacar que a participação de toda a equipe educacional e administrativa seja imprescindível, para definir conteúdos e objetivos da escola, tomando decisões que venham de fato colaborar com o crescimento da instituição escolar e com o envolvimento de toda a comunidade na qual está inserida a escola.

A condução de uma escola inclusiva requer uma crença pessoal de que todas as crianças podem aprender independentemente de suas condições, para isso é necessário que o Diretor e equipe pedagógica proporcionem a todas crianças igual acesso ao currículo básico rico e a uma instrução de qualidade (SCKAFFNER, C. B. & BUSWELL, 1999, p. 269).

O papel dos responsáveis pela organização educacional de uma escola inclusiva é garantir que a mesma tenha suporte para que o processo educativo alcance com sucesso todos os alunos e proporcionem meios, através dos quais educadores e educando possam aprender, a partir de um processo de trocas recíprocas. Assim sendo devem proporcionar maneiras de estabelecer relações comuns entre todos os alunos da escola, favorecendo um clima de confiança e respeito tornando o ambiente escolar agradável e acolhedor.

A gestão da escola regular precisa estar associada à democratização do processo pedagógico e à participação de todo, frente aos processos de tomada de decisões. Tal ação, uma vez assumida com responsabilidade favorece que todos os atores educacionais possam assumir um compromisso coletivo que se traduz em resultados educacionais efetivos e significativos vinculados à dimensão pedagógica e político-administrativo da unidade escolar, visto que, para Lima, “colocar a

organização administrativa a serviço do pedagógico significa reorganizar a escola para que seja capaz de analisar sua prática e, a partir daí, traçar novos caminhos que almejem um ensino de boa qualidade.” (1997, p. 160).

Para tanto precisam ter visão da necessidade de mudanças, rompendo certas barreiras, e tendo objetivos claros e metas definidas, como equipe administrativa e pedagógica compromissada. Deste modo, conseguirão mobilizar a todos e juntos farão a grande transformação de uma escola inclusiva para todos, transpondo o paradigma de uma administração escolar comprometida com gerenciamentos, divisão de tarefas, especialização e individualismos e estarão avançando na consecução de um novo paradigma, alicerçado na gestão educacional de caráter democrático, que não propõe apenas uma nova designação de nomenclatura, mas essencialmente uma postura inovadora de chamamento à participação na condução do processo organizacional da escola, de todos os atores educativos.

À Equipe Administrativa e Pedagógica cabe desenvolver uma postura aberta ao diálogo e à reflexão, procurando incluir nas suas práticas o dinamismo e a missão de educar para as diferenças, atendendo às peculiaridades de cada aluno, levando-os a exercer a hegemonia, no sentido de serem diferentes em suas diferenças, mas iguais nos direitos e deveres, tornando-os pessoas críticas, pensadores e capazes de exercerem a cidadania, no contexto de uma sociedade mais democrática e, portanto mais digna e solidária.

A concepção de uma visão mais abrangente da gestão educacional é discutida por Oliveira, Córdias e Rocha quando assim se posicionam:

Em relação às decisões que são tomadas no espaço escolar, a nova visão paradigmática de gestão prioriza a inclusão de todos os elementos envolvidos com a educação, sendo que cada um deve torna-se participante e co-responsável pelas ações e decisões que vierem a ser confirmadas. Assim, pais, alunos e professores estarão tomando o destino da escola em suas próprias mãos, ajudando a traçar metas e objetivos a fim de transformar este espaço de ser saber, e, o compartilhamento de poder será conjunto. O gestor escolar não estará assumindo sozinho todas as responsabilidades pela condução da escola e seu gerenciamento (2007, p. 6).

Na elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico a escola regular permitirá que a própria comunidade escolar pense no cidadão e na sociedade a que se propõe construir, por isso é importante que estas definições partam da própria

comunidade educativa, que, através de seus espaços de manifestação passam a colaborar na consecução de objetivos comuns à melhoria de seu meio.

Ao debater a importância da construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, Gandin manifesta que:

[...] A construção coletiva de um projeto político-pedagógico é uma tarefa complexa – porém necessária – para aqueles que buscam uma educação voltada para a construção de uma sociedade mais justa e que respeite as diferenças. Isto vai implicar ter qualidade política e técnica e também construir uma visão de mundo que embase e direcione a construção do conhecimento nas escolas. Só assim poderemos estar caminhando com a certeza de que damos passos certos (mas vigilantes contra as certezas que cegam) rumo aos nossos ideais. (2006, p. 71).

Deste modo, concordamos com Oliveira, Cárdis e Rocha (2007) quando apontam que quando os objetivos educacionais e da própria gestão são expostos com clareza, aspectos relativos à democracia e participação da comunidade não podem ser ignorados. Para que de fato ocorram no espaço da prática educativa, há necessidade de que se pense em uma escola com maior autonomia tanto no âmbito administrativo quanto no fazer pedagógico.

Diante da necessidade da escola repensar a inclusão em sua proposta pedagógica, o documento definido como Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, apresentado pelo Ministério da Educação em 2008, congrega as discussões que emanam de diferentes espaços educacionais e dos movimentos das pessoas com deficiência, bem como os avanços dos marcos legais e educacionais. O documento torna-se um referencial para discussão no âmbito escolar e define a educação inclusiva como uma ação política, cultural, social e pedagógica em defesa do direito de todos a uma educação de qualidade e da organização de um sistema educacional inclusivo (Inclusão Revista da Educação Especial, 2008).

Considerando a necessidade da inclusão na escola regular, a proposta deste documento é discutida por teóricos que estudam a temática e que, reunidos em Colóquio promovido pelo Ministério da Educação/Secretaria Especial, em 2008, posicionam-se favoráveis a uma política de inclusão que privilegie a participação da comunidade. Conforme visão de Maria Teresa Mantoan (2008, p. 2) a inovação pretendida pelo documento e pela proposta de ação coletiva “não só redimensiona a

educação especial como provoca a escola comum, para que dê conta das diferenças na sua concepção, organização e práticas pedagógicas”.

Soraia Napoleão Freitas (2008), integrante do referido Colóquio, ao analisar a questão da justificativa de um documento para assegurar o direito de todos com igualdade de oportunidades, mesmo que isto hoje, já conste na legislação brasileira, como Constituição Federal/1988 e LDB 9.394/96, considera que:

[...] a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem a função de reforçar esses direitos já previstos, que até então não foram plenamente assumidos pela educação brasileira. A justificativa dessa proposição político-educacional centra-se na necessidade de transformar os sistemas de ensino, a partir de uma concepção de ensino e aprendizagem que efetivamente respeite as diferenças dos alunos. Não se trata de pensar tão somente a educação para o deficiente, mas, sobretudo, de basilar a prática educativa e a organização da escola no respeito à diferença do outro. E é nesse princípio, de defesa da escolarização, que essa Política tem seu suporte e sua justificativa (FREITAS, 2008, p. 4).

Para que a Gestão Educacional esteja alicerçada em princípios democráticos, é preciso que todos os engajados na educação acreditem e busquem no processo educativo uma educação que não aconteça apenas do muro para dentro da escola, mas que se dê através da interação e participação além do muro, com a participação coletiva nos processos e aspectos de interação escola x comunidade. Aliar as construções que fluem através da legislação com as construções vividas no cotidiano da escola permite a consolidação da cidadania e da democracia em todos os espaços da sociedade.

CAPÍTULO 3

A INCLUSÃO NA PERSPECTIVAS DE PROFESSORES E GESTORES DE ESCOLAS REGULARES DO MUNICÍPIO DE CRUZEIRO DO OESTE – PR

Neste capítulo o enfoque recai sobre a pesquisa empírica realizada quando da elaboração do presente trabalho monográfico. O município de Cruzeiro do Oeste e a rede municipal de ensino são apresentados de modo a caracterizar o campo de pesquisa onde se dá a discussão a partir de questionário aplicado a professores da referida rede de ensino.

No decorrer da pesquisa vinte professores, cuja atuação na escola básica dá-se em sala de aula, em equipe de apoio pedagógico (orientação educacional ou coordenação pedagógica) e em função de direção de unidades escolares, responderam a um questionário contendo dez questões objetivas que, inicialmente buscam caracterizar os sujeitos da pesquisa quanto ao sexo, faixa etária, tempo de atuação no magistério e função que os mesmos desempenham nas escolas. No segundo bloco são apresentadas seis questões onde os entrevistados puderam refletir sobre sua atuação em classes contendo alunos portadores de necessidades educativas especiais e que tipo de necessidade especial os alunos apresentavam. Também os educadores puderam se manifestar em relação a formação continuada, através de cursos de preparação para atuarem na educação especial, sejam estes ofertados pela rede municipal de ensino ou custeados com recursos próprios. Nas duas últimas questões os professores manifestam suas concepções sobre as políticas públicas com enfoque inclusivo e as considerações sobre a educação inclusiva.

A opção metodológica caracteriza-se como um Estudo de Caso com enfoque de natureza quali-quantitativa, uma vez que os dados da pesquisa de campo serão expostos graficamente e interpretados qualitativamente objetivando problematizar este assunto de vital importância para a efetivação de uma educação de qualidade para todos. A abordagem privilegia a análise da inclusão enquanto política pública que, no espaço da escola que se diz democrática e participativa deve ser ressignificada e contextualizada como compromisso efetivo com a realidade social, estando engajada na luta contra as desigualdades.

3.1 Caracterizando o Campo da Pesquisa

O município de Cruzeiro do Oeste localizado na Região Sul do Brasil, mais precisamente ao Noroeste do Estado do Paraná foi emancipado em 1952, e hoje aos 57 anos, conta, segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2007) com um contingente populacional de 20.182 habitantes. Este contingente populacional está distribuído em uma área territorial de 779 km².

O setor agropecuário é uma das principais fontes de arrecadação do Município, além de ser o maior empregador de mão de obra. As principais culturas produzidas pelo setor agrícola são cana-de-açúcar, mandioca, milho, algodão, feijão entre outros.

O município conta com 06 telecentros na zona urbana e 03 na zona rural interligados a internet atendendo toda a comunidade.

No aspecto educacional, o município de Cruzeiro do Oeste tem 06 (seis) escolas municipais que ofertam a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, sendo que 03 (três) escolas oferecem atendimento em Tempo Integral. Todas as escolas possuem equipamentos adequados bem como laboratórios de informática equipados com 10 (dez) computadores interligados a internet.

As escolas da rede municipal de ensino possuem em seu quadro de recursos humanos, profissionais das áreas administrativa e pedagógica, e oferece continuamente capacitação e formação continuada aos profissionais da educação.

A Secretaria Municipal de Educação conta com uma equipe de 01 Secretária Municipal de Educação, 02 Secretárias Escolares, 01 Coordenadora Pedagógica, 06 Pedagogas, 01 Chefe de Transporte Escolar e 26 motoristas que atendem os alunos da Rede Municipal de Ensino, 01 Psicóloga, 01 Nutricionista, 01 Coordenadora de Educação Especial, 01 pessoa responsável pela Estrutura e Funcionamento, 02 Tutoras do Pró Letramento que aplicam cursos de Formação Continuada aos professores da Rede Municipal. Essa equipe de profissionais é responsável para atender todas as Escolas Municipais orientando e dando suporte pedagógico.

Cruzeiro do Oeste tem 06 (seis) Escolas Municipais, sendo que duas escolas

são centralizadas: Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Nísia Floresta com 634 alunos matriculados atende em dois períodos e a Escola Municipal de Educação Integral Emiliano Pernetta com 192 alunos matriculados atende em tempo integral sendo um período de escolaridade e o outro com vários tipos de oficinas como: de canto, matemática, português, percussão, teatro, dança, trabalhos manuais, xadrez e reforço escolar. Ainda há duas escolas situadas em bairros que funcionam em tempo integral: Escola Municipal de Educação Integral Tasso da Silveira com 460 alunos matriculados, no bairro do Jardim Cruzeiro em contrapartida tem a Escola Municipal de Tempo Integral Rocha Pombo no outro extremo da cidade, na Vila Brasil, que também atende em tempo integral com 235 alunos matriculados e a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Amaral Fontoura com 494 alunos matriculados atende em dois períodos, situada no Bairro do DER e finalizando a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Rosimeri Ortiz Consalter, com 85 alunos matriculados e atende no período vespertino e esta situada no Distrito de São Silvestre. Contamos com o total de 2.100 alunos da Rede Pública Municipal.

Além das escolas públicas municipais, Cruzeiro do Oeste, possui ainda, em sua rede municipal de ensino 04 (quatro) Centros de Educação Infantil que atendem 384 crianças na faixa etária de 04 (quatro) meses a 5 (cinco) anos.

Cabe ressaltar que em todas as escolas de tempo integral são ministradas oficinas pedagógicas, desenvolvidas por Oficineiros contratados por meio de Teste Seletivo. A rede Municipal de Ensino conta com 138 Professores, todos com graduação na área da educação.

E todas as escolas envolvidas nesse processo têm o Regimento Escolar e o Projeto Político-Pedagógico que regem as normas pedagógicas e de funcionamento.

3.2 Percepções dos professores de Cruzeiro do Oeste - PR sobre a inclusão na escola e espaços de formação

No município de Cruzeiro do Oeste, de um total de 138 educadores, apenas um é do sexo masculino. Nesta pesquisa, foram entrevistadas 20 professoras da rede de ensino municipal. Esta se caracteriza como a primeira questão apresentada no questionário aplicado, que se refere ao sexo dos entrevistados.

A predominância de mulheres no exercício da docência na educação básica permite a reflexão de que essas estão inseridas no contexto da escola e, além do papel assumido como profissionais da educação, também desempenham paralelamente funções como mães, esposas e muitas empenhadas no cuidado do lar. Pela característica específica de maioria de mulheres no exercício do magistério, todos os cargos de chefia e mesmo cargos políticos ligados à área da educação estão sob a responsabilidade destas mulheres.

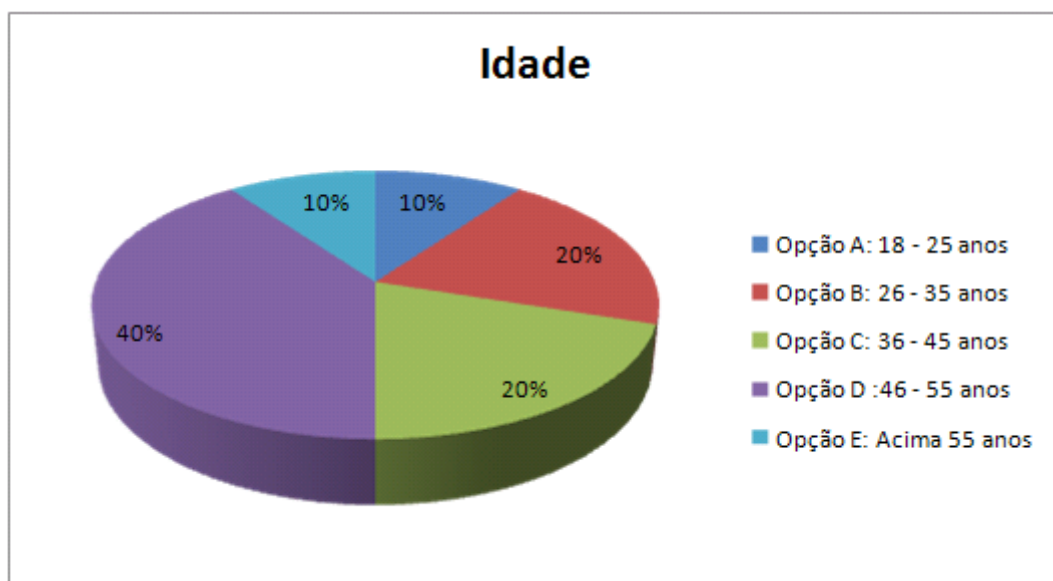


Figura 1: Representação gráfica referente a idade dos entrevistados

Quanto à idade dos profissionais da Rede Municipal de Educação (Fig. 1) constata-se que 10% dos professores entrevistados possuem idades que variam entre 18 e 25 anos e outro 20% estão na faixa etária de 26 a 35 anos. Portanto, 30% dos docentes têm até 35 anos e 70% destes educadores informam idade superior a 36 anos, sendo que a idade com maior concentração de docentes fica na marca de 40% de entrevistados com idade entre 46 e 55 anos.

Observa-se que assim como temos educadores que estão ingressando na rede, há também aqueles professores com larga experiência, alguns já prestes a aposentar-se. Estes educadores vão e deixam marcas em nossas crianças e adolescentes, pois nunca passam por uma sala de aula sem deixar marcas significativas.



Figura 2: Representação gráfica referente ao tempo atuação na profissão

Esta questão, representada na Fig. 2, permite o reconhecimento do profissional que atua na educação municipal, sendo que, em relação ao tempo de atuação na área educacional, as professoras entrevistadas com menos de dez anos de exercício da função docentes correspondem a cerca de 20%, sendo que 10% atuam no magistério a menos de 5 anos e outros 10% de 6 a 10 anos.

Dos entrevistados, 30% situam-se entre 11 e 15 anos de efetivo exercício profissional na docência, outros 20% tem até duas décadas de trabalho. Nota-se que 30% já está há mais de 21 anos atuando na educação, quando deste índice, 15% trabalham entre 21 e 25 anos e outros 15% estão na docência há mais de 26 anos.

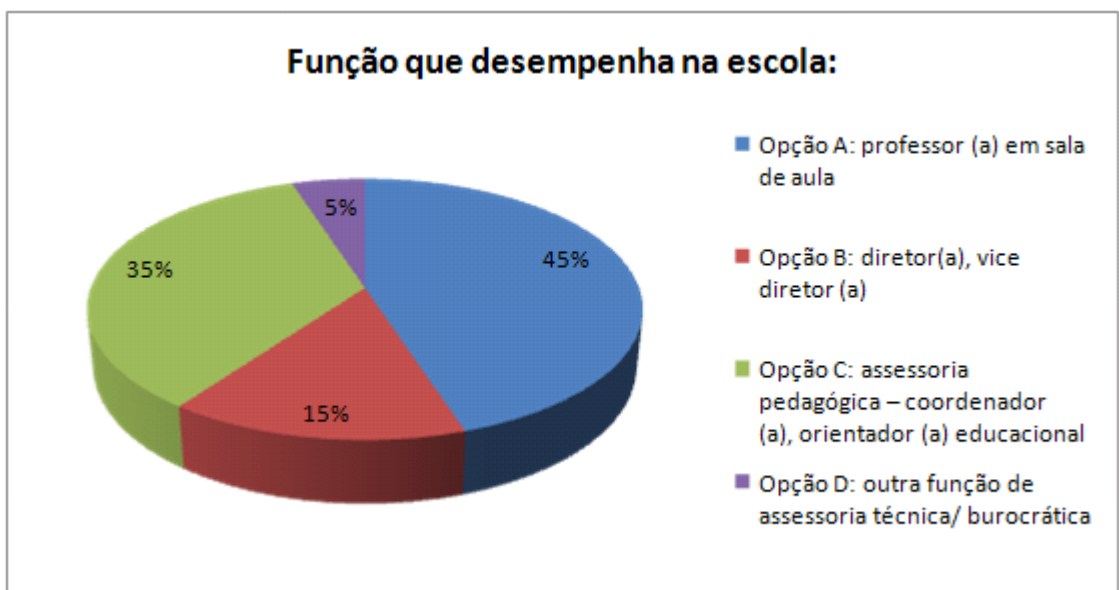


Figura 3: Representação gráfica referente a função desempenhada na escola

Ainda, com a intenção de conhecer os professores envolvidos nesta pesquisa, questionou-se que funções os mesmos desempenhavam na escola (Fig. 3) e, verifica-se que maioria dos professores atua em sala de aula, perfazendo uma marca de 45% dos entrevistados. Como apoio da equipe pedagógica das escolas, temos o percentual de 35% de profissionais. Diretores escolares correspondem a 15% dos entrevistados e 5% desempenham algumas funções burocráticas na escola.

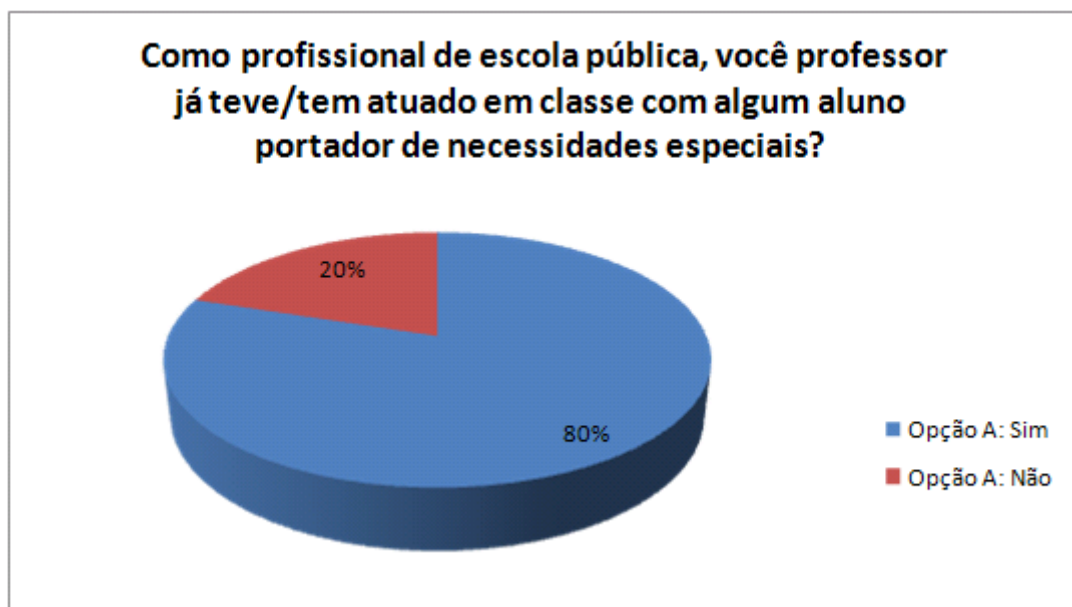


Figura 4: Representação gráfica referente a questão: Como profissional de escola pública, você professor já teve/tem atuado em classe com algum aluno portador de necessidades especiais?

A maioria dos profissionais da educação no município de Cruzeiro do Oeste são professores que têm ou tiveram em sala de aula, alunos com necessidades educativas especiais. Isto se percebe quando, conforme representação da Fig. 4, 80% dos entrevistados respondem positivamente ao questionamento sobre a atuação pedagógica com alunos portadores de necessidades educativas especiais o longo de sua ação docente.

Ainda que nos questionários aplicados aos professores constassem apenas questões objetivas, os sujeitos entrevistados tinham a liberdade de manifestar-se, quando julgassem pertinente uma discussão. Dentre os comentários apresentados pelos entrevistados, considera-se relevante o posicionamento de uma gestora escolar que, ao refletir sobre a inclusão expõe alguns problemas graves que ainda

precisam ser discutidos no coletivo dos educadores, da comunidade e do Poder Público:

Estou na direção de uma Escola Pública da Rede Municipal e como educadora observo as dificuldades dos professores com a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, que são os casos mais leves de deficiências. Existe uma grande diferença entre os demais alunos quanto à aprendizagem que é defasada na área cognitiva de conhecimento, o professor fica preocupado por não estar atendendo às necessidades educativas do aluno. Após a Inclusão os alunos ficam apáticos, se isolam ou ficam agressivos, mesmo com o trabalho que é realizado pela Equipe Pedagógica da Escola, para a socialização dos mesmos. Será que todo profissional e escola estão preparados para a Inclusão? (GESTORA ESCOLAR 01)

Em outro depoimento uma professora relata seu trabalho com alunos portadores de necessidades especiais e vê, na ação consciente e responsável do educador uma oportunidade para o desenvolvimento dos alunos deficientes. Afirma a educadora que:

Tenho enquanto profissional da Educação as vésperas da aposentadoria, um carinho e admiração pelo profissional que trabalha com P.N.E.E., já trabalhei 12 anos na Educação Especial, com deficiente mental e para mim foi gratificante poder compartilhar com esses educando as primeiras letras, as primeiras maneiras de expressar-se oralmente e a sua socialização. Afirmo que esses educando são especiais em todas as áreas do desenvolvimento. É um trabalho que exige muita paciência, compromisso, carinho, dedicação, pois ele está ali para que você antes de tudo o entenda dentro do seu potencial de limitações, aprendizagem e principalmente a sua realidade familiar. Trate-o com respeito e muita dedicação, pois o sucesso escolar dele dependerá muito da forma que você o vê. Ele é apenas um ser que precisa do seu apoio e compreensão para que sua aprendizagem seja significativa. Coloque na sua prática pedagógica muita dedicação e não desamine diante das defasagens e dos rótulos, pois só você educador poderá fazê-lo um ser capaz e dono das suas vontades e crítico em suas atitudes (PROFESSORA 02)

Acredito que não será possível a inserção da educação especial no ensino regular de modo pleno e com qualidade enquanto não houver o reconhecimento da Educação Especial e da necessidade de um atendimento educacional que respeite as individualidades, quando devem ser trabalhadas as defasagens da aprendizagem. Do modo como se apresenta na maioria das escolas regulares no Brasil a inclusão não passa de um acolhimento de alunos com necessidades educativas especiais que, numa sala comum, são atendidos por educadores que não tiveram a oportunidade nem a habilitação necessária para atender com eficiência as suas necessidades educacionais. É preciso mais que boa vontade, uma discussão efetiva sobre a proposta de inclusão,

que aliada a disposição dos professores soma-se a responsabilidade do Poder Público na organização de espaços de formação continuada aos professores e gestores educacionais.

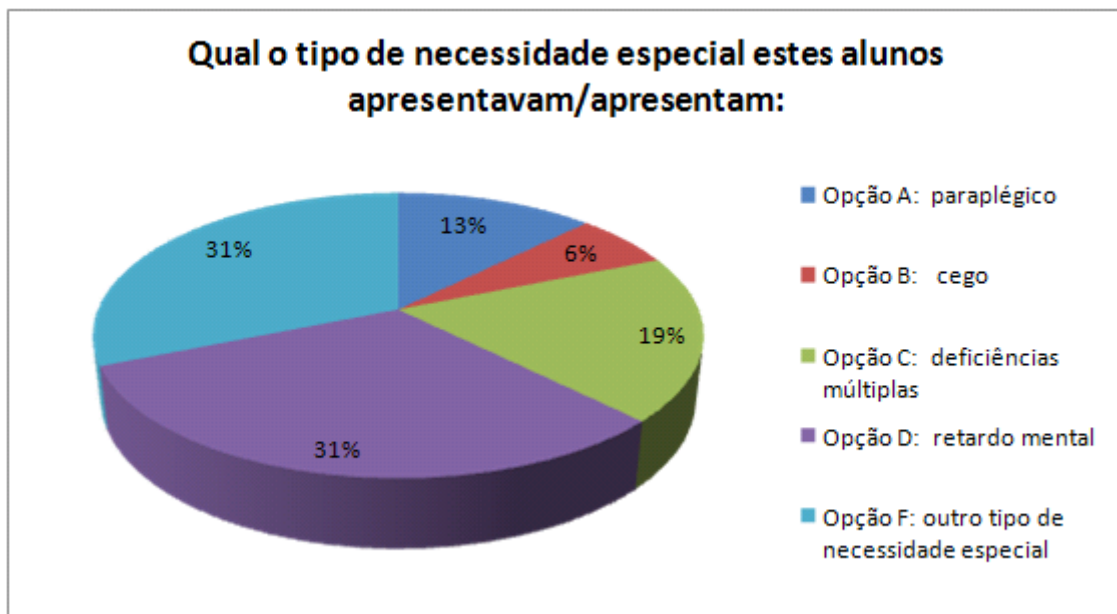


Figura 5: Representação gráfica referente a questão: Qual o tipo de necessidade especial estes alunos apresentavam/apresentam.

Do total de educadores que informaram já ter trabalhado em classes com alunos portadores de necessidades educativas especiais, observa-se, conforme Fig. 5 que 13% dos casos são de alunos paraplégicos, outros 19% são portadores de deficiências múltiplas, 6% são cegos e 31% apresentam outras deficiências não especificadas.

Torna-se importante referendar que, em Cruzeiro do Oeste – PR existem as escolas da Rede Municipal de Ensino que estão organizadas de modo a atender os Portadores de Necessidades Educativas Especiais com enfoque em vários tipos de deficiências tais como:

- Deficiência mental: existem atualmente 4 Classes Especiais e 3 salas de Recursos, onde os alunos são atendidos nas Escolas Municipais Tasso da Silveira, Amaral Fontoura e Emiliano Pernetá.
- Deficiência Visual: há uma sala para atendimento dos alunos cegos e d visão abaixo da média. Esses alunos são atendidos na Escola Municipal Nísia Floresta, onde é realizado um trabalho com atendimento individual para esses educando com uma profissional com Pós-graduação em Deficiência Visual.

- O atendimento para deficientes auditivos é realizado na ASSUM (Associação de Surdos e Mudos do Município de Umarama) cidade próxima de Cruzeiro do Oeste.

O atendimento aos alunos com Necessidades Educativas Especiais no Município em Classe Especial é de fundamental importância para se trabalhar a socialização, a afetividade, o cognitivo, o emocional, o intelectual e a psicomotricidade.

Na Rede Regular a Educação Especial é oferecida por meio de Classes Especiais, Sala de Recursos e Centro de Atendimento na área de Deficiência Visual, e além desses trabalhos oferece também as salas de Apoio Pedagógico, onde são trabalhados os conteúdos de Matemática e Língua Portuguesa.

Os alunos são encaminhados para estes atendimentos somente depois que a equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação, composta por uma pedagoga e uma psicóloga aplicarem a Avaliação Diagnóstica Psicoeducacional.

Os alunos que apresentam D. A. (Deficiência Auditiva) são atendidos na ASSUMU – Associação de Assistência aos Surdos de Umarama. Este deslocamento também é ofertado pela Administração Municipal por meio de Transporte Escolar ou de Passes a serem utilizados no transporte privado, tendo o acompanhamento de uma pessoa responsável.

Todas as escolas do Municipal flexibilizaram e adaptaram o Currículo Escolar em consonância com a Proposta Pedagógica. Aos professores da Educação Especial e Equipes Pedagógicas das escolas são ofertados cursos de capacitação. Depois, estas repassam os conteúdos aos professores do Ensino Regular.

Quanto a terminalidade específica, este é um grande desafio a ser superado na área da Educação Especial, uma vez que as Escolas de Educação Especial não certificam os seus alunos e com idade acima de 14 anos e que não atingem o nível exigido ou esperado de aprendizagem, são avaliados pela equipe técnica e pedagógica e encaminhados, com aprovação da família, para a EJA (Ensino Fundamental 1ª a 4ª Séries). Estas aulas acontecem no período noturno, com professores especializados e experientes na EJA (Ensino Fundamental 1ª a 4ª Séries). Alguns destes alunos já estão inseridos no mercado de trabalho.

A preocupação com os Portadores de Necessidades Educativas Especiais são muitas visando para o mesmo um futuro de grandes realizações dentro do seu potencial de aprendizagem.

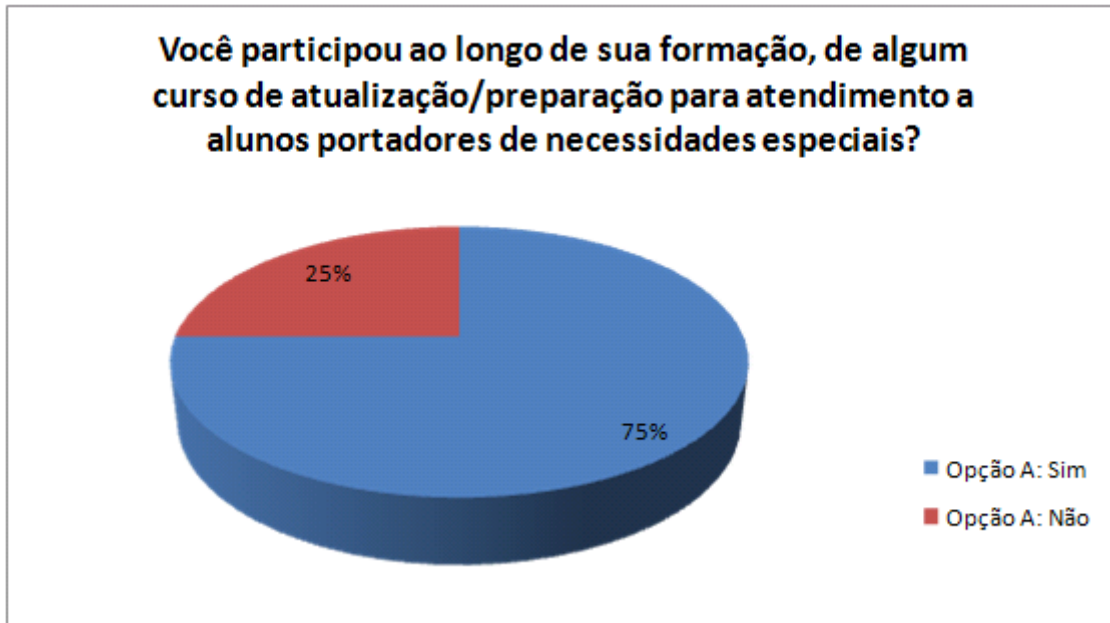


Figura 6: Representação gráfica referente a questão: Você participou ao longo de sua formação, de algum curso de atualização/preparação para atendimento a alunos portadores de necessidades especiais?

A representação gráfica referente a oportunidade de formação em educação especial (Fig. 6) revela que 75% dos educadores entrevistados já tiveram, ao longo de sua atuação na docência, momentos de preparação pedagógica para desenvolver sua prática de ensino junto aos alunos com necessidades educativas especiais. Cerca de 25% afirmam nunca ter participado de cursos de atualização/preparação para trabalhar com deficientes.

A partir deste indicativo, percebe-se que alguns profissionais não possuem a qualificação necessária para trabalhar com os alunos com necessidades educativas especiais. Em alguns casos a falta de políticas de formação continuada torna-se um empecilho a aproximação dos educadores com esta realidade da educação inclusiva. Em outros casos, a falta de motivação dos profissionais, que ainda não perceberam a importância de uma qualificação mais ampla e completa pouco tem contribuído para tornar a proposta de inclusão uma prática comprometida e crítica.

Sabedores que somos de que a escola é para todos e a educação inclusiva compreende a construção de uma escola que reconheça as diferenças e que saiba respeitá-las, e necessário atentarmos para o que está acontecendo dentro do Sistema Educacional que deve estar amparado pela legislação.

Mazzota ao analisar a perspectiva da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, comenta “que, reafirmando o direito dos excepcionais à

educação, indica em seu art. 88 que, para integrá-los na comunidade, sua educação deverá, dentro do possível, enquadrar-se no sistema geral de educação” (MAZZOTA, 2005 p. 69) Educação Especial no Brasil – Marcos J. S. Mazzotta.

Mas como profissionais da educação, é necessário sempre estar buscando capacitação/preparação para o atendimento aos nossos alunos portadores de necessidades educativas especiais, pois a nossa prática pedagógica exige de nós enquanto educadores atualização e preparo para atender às necessidades de nossos educando, proporcionando a eles uma educação de qualidade e não de quantidade. Temos o dever de participação constante em atividades de formação continuada para saber como tratar o conhecimento, as necessidades e estar a altura para quaisquer contratempo que surjam na nossa vida profissional. O educador precisa ter clareza de seu papel como agente de transformação e deste modo, buscar através da formação em serviço, estar sempre atento às mudanças no seu dia-a-dia.

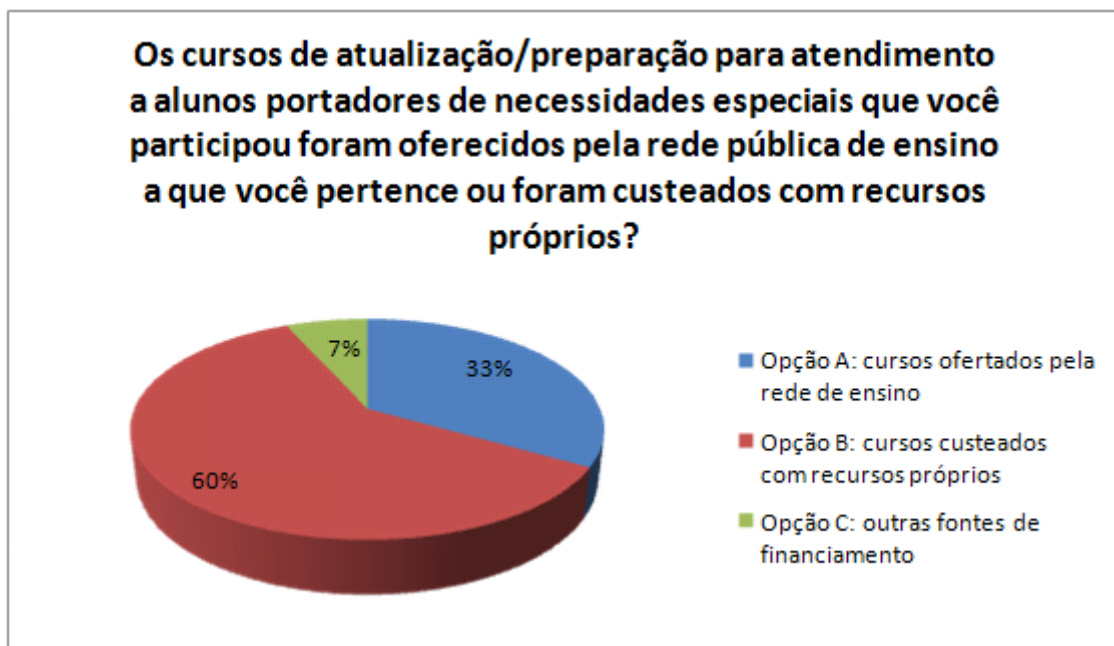


Figura 7: Representação gráfica referente a questão: Os cursos de atualização/preparação para atendimento a alunos portadores de necessidades especiais que você participou foram oferecidos pela rede pública de ensino a que você pertence ou foram custeados com recursos próprios?

Do total de 20 entrevistados, apenas 15 frequentaram cursos de aperfeiçoamento para trabalhar com alunos portadores de necessidades educativas especiais. Destes, observa-se a manifestação no sentido de declarar que os cursos

ofertados pela rede municipal de ensino, onde estes educadores atuam correspondem a 33% da demanda de formação dos professores, conforme indicativo apresentado na Fig. 7. A grande maioria, ou seja, 60% dos professores participam de atualização/formação arcando com os custos de sua própria formação, seja através de cursos de curta duração, palestras, congressos, seminários ou mesmo cursos de especialização. Ainda, 7% apontam outras fontes de financiamento para cobrir despesas com a formação.

Como podemos verificar no gráfico (Fig. 7) os professores que possuem habilitação para trabalhar com alunos portadores de necessidades educativas especiais são aqueles que investem na sua própria formação, pois os cursos/atualizações oferecidas ainda são insuficientes para atender a toda a demanda de formação dos educadores. É possível, diante desta realidade ainda questionar se, participando de algum curso ofertado os educadores estariam suficientemente aptos para atender alunos com necessidade especiais educativas?

Além da formação que ainda não atinge a todos os educadores, nos deparamos com muitas escolas de ensino regular que ainda não estão preparadas para receber esses alunos. Estes dois fatores: formação dos profissionais e precariedade de condições para uma prática educativa eficaz são responsáveis por muitas mazelas que atingem o ensino público e que se tornam em obstáculos para a inclusão educacional.

Os professores precisam buscar a atualização pedagógica constantemente, pesquisar e investir muito em sua própria formação, porém, o poder público, que é responsável pela manutenção da escola pública e por seus educadores, não pode se isentar de seu compromisso com a qualidade do ensino e deverá criar condições, propiciar a oferta de formação em serviço aos seus professores. Sem capacitação, os educadores não avançam na construção de um a proposta de fortalecimento do ensino público de qualidade que contemple a inclusão como um de seus princípios.



Figura 8: Representação gráfica referente a questão: Você, professor, acredita que as atuais políticas educacionais promovem realmente a inclusão na escola pública?

A maioria dos educadores da Rede Municipal de Educação, não acredita que as atuais políticas educacionais vêm realmente promover a inclusão na escola pública. Na Fig. 8, verifica-se o indicador de 55% dos educadores que assinalam esta opção, o que revela um dado preocupante da realidade educacional. Ou seja, são professores que atuam na educação básica e que não vislumbram uma possibilidade concreta de efetivação prática da inclusão, do modo com a mesma está hoje proposta na legislação. Isto nos leva a pensar em duas situações: ou os educadores desconhecem a proposta de inclusão definida e elaborada para a educação brasileira ou de fato ela não atende a necessidade escolar, se colocando como distante do cotidiano vivido pelos educadores. Muitas vezes a legislação aponta caminhos orientadores para a inclusão, porém há um distanciamento muito grande da realidade precária da maioria de nossas escolas públicas que, sentem-se inviabilizadas na execução das propostas de inclusão exatamente pelos despreparo e pela falta de recursos didáticos, pedagógicos e estruturais.

A realidade de Cruzeiro do Oeste não difere muito da realidade das escolas públicas brasileiras, pois, como já foi mencionado anteriormente não estão preparadas tanto na parte física como nos aspectos de formação dos educadores, pois muitos deles não se sentem capacitados para atender nessa área de inclusão.

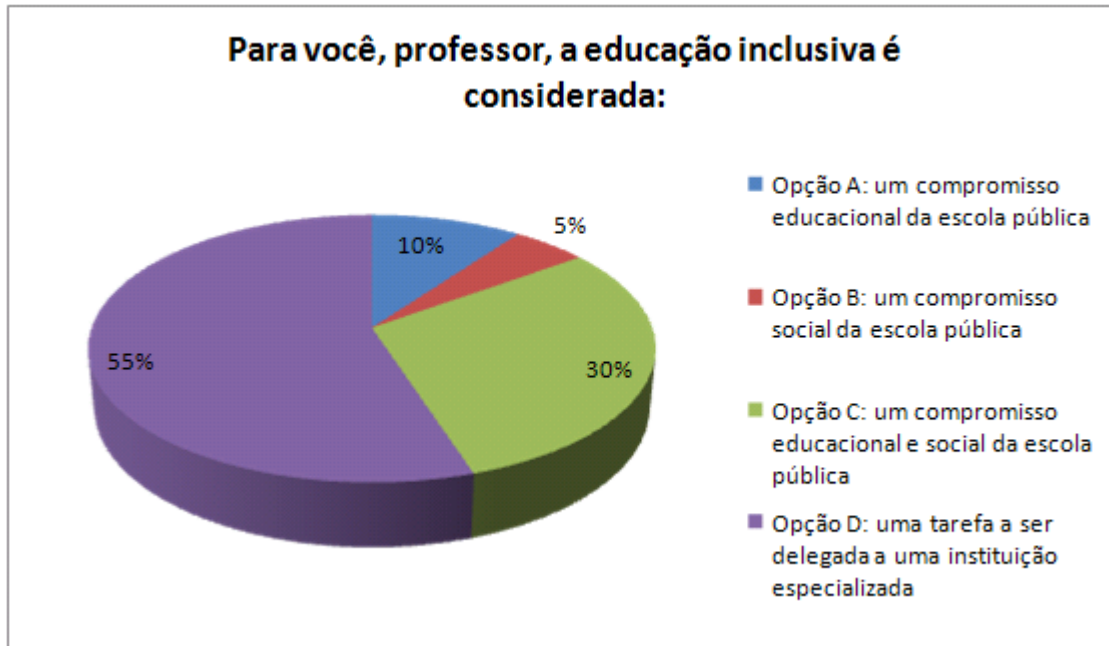


Figura 9: Representação gráfica referente a questão: Para você, professor, a educação inclusiva é considerada:

A Educação Inclusiva é compromisso de todos, mas faltam muitas coisas para essa realidade acontecer, como as maiorias dos profissionais da educação do ensino regular ainda não estão totalmente preparadas para atender essa clientela e como a escola tem de estar preparada para recebê-los, há muitas restrições por parte dos educadores em relação à educação inclusiva.

A Fig. 9 revela a opinião dos educadores entrevistados quanto às concepções sobre a educação inclusiva. De fato, apenas 5% dos participantes da pesquisa compreendem a educação inclusiva como um compromisso social da escola pública, enquanto 10% respondem que a educação inclusiva é compromisso educacional da escola. Consideram a educação inclusiva como um compromisso educacional e social da escola pública cerca de 30% dos sujeitos da pesquisa. O que preocupa são os 55% de entrevistados que apontam a educação inclusiva como uma tarefa a ser delegada a uma instituição especializada. Com este último dado, questiona-se os motivos para tal concepção, em um tempo de profundas e significativas discussões a cerca da inclusão de alunos portadores de necessidades educativas especiais no ensino regular. Com certeza, a falta de maior clareza, conhecimento e as dificuldades na execução das políticas de inclusão são elementos determinantes

para que tal pensamento seja mantido ainda nos tempos atuais entre os educadores.

Diante desta afirmativa dos educadores, que tentam repassar a responsabilidade da educação inclusiva a profissionais especializados, como atendimentos educacionais desenvolvidos nas APAEs (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), Escolas Especiais e outros espaços especializados em atendimentos aos deficientes percebe-se que a Escola Regular atualmente não possui condições apropriadas para receber estes alunos que necessitam de um atendimento especial. Espaços físicos arquitetonicamente deficitários e profissionais sentindo-se limitados diante de uma responsabilidade tão grande que é a educação inclusiva, são realidades que se mostram cada vez mais presentes na educação brasileira.

É preciso, com urgência rever as Políticas de Inclusão, de modo que, não apenas a legislação esteja de acordo com os parâmetros esperados e definidos até mesmo por organismos internacionais, como as definições das conferências mundiais de educação das quais o Brasil é signatário, mas também, e principalmente sejam consideradas as questões relativas à formação, acesso aos conhecimentos e condições para o desenvolvimento da aprendizagem. Aliado a isto, constata-se a necessidade de um trabalho articulado de conscientização que envolva os profissionais que atuam junto a estes alunos (professores, diretores, equipes pedagógicas, equipes de apoio, funcionários de escola) e também que atinja os pais e com a comunidade externa, no sentido de promover a inclusão na sua totalidade sem discriminação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por entender a importância da educação inclusiva para o processo ensino-aprendizagem resolvi fazer uma investigação mais detalhada no sentido de ter uma visão ampla da necessidade da inclusão na educação básica. A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais no ensino regular pegou a escola desprovida e sem preparo para uma prática coerente com o que se preconiza como educação de qualidade. Afinal, porque existem ainda resistências por parte dos educadores que atuam na educação básica em relação a inclusão? Uma análise desse contexto escolar torna-se importante, se quisermos entender a razão de tanta dificuldade e perplexidade diante da inclusão.

Diante da realidade nada animadora da inclusão em nossas escolas públicas, busquei dialogar com educadores da rede de ensino municipal de Cruzeiro do Oeste – PR, em especial com o intuito de conhecer a realidade da inclusão na referida rede de ensino e as condições de formação de seus professores. Saber o que pensam os professores, dar voz a estes profissionais que estão atuando nas escolas (professores de sala de aula e diretores, orientadores ou coordenadores) tornou-se um exercício muito gratificante que, oportunizou algumas reflexões nesta pesquisa monográfica.

Na realidade, os argumentos pelos quais os educadores ainda resistem a uma educação inclusiva, no meu entendimento, centra-se no fato de que os educadores sentem incapacidade de agir diante da complexidade em trabalhar com alunos portadores de necessidades educacionais especiais, pois não estão preparados pedagogicamente para recebê-los. Aliam-se a este fator as condições mínimas que a escola dispõe para oferecer uma educação inclusiva: tanto no que diz respeito à escola não estar estruturada fisicamente e os equipamentos necessários serem insuficientes para atender a todos os alunos de forma diferenciada e individualizada.

Os alunos portadores de necessidades educacionais especiais são pessoas que necessitam de maior atenção, compõem-se de pessoas que se originam de contextos culturais dos mais variados; representam diferentes segmentos sociais, que produzem e ampliam conhecimentos e que têm desejos, aspirações, valores, sentimentos e costumes com os quais se identificam. Portanto, faz-se necessário e

urgente, repensar a educação escolar, segundo novos paradigmas, preceitos, ferramentas, tecnologias educacionais. Afinal, as condições que se tem hoje para modificar a escola nos dão a liberdade para transformá-la numa escola única, em que a cooperação substitui a competição, pois o que se pretende é que as diferenças se articulem e se componham e que os talentos de cada um se sobressaíam.

Com base no material estudado e no desenvolvimento deste trabalho pode-se concluir que embora a preocupação com os portadores de necessidades educativas especiais seja uma constante no meio educacional, ainda há outros problemas que precisam de atenção e de superação, sendo eles destacados pelos altos índices de evasão e repetência que hoje excluem muitos alunos da escola pública. É preciso desenvolver práticas de valorização que tornem a escola inclusiva e não excludente.

Para isso é necessária uma ação conjunta com todos os engajados na educação, visando desenvolver uma escola de qualidade onde todos os alunos possam ser atendidos dentro de suas diferenças, mesmo que essa diferença seja de ordem especial, para isso é prioritário que todos reconheçam que boas escolas são realmente boas quando alcançam a todos os alunos, sem excluir ninguém transformando espaço educacional em um campo fértil para a assimilação do direito à cidadania com equidade.

Isso significa tornar a escola pública um lugar digno, bem conservado equipado, onde alunos e educadores se sintam respeitados e valorizados, e as famílias acolhidas, interagindo e agindo, numa busca constante de crescimento e melhorias.

Onde cada uma possa expressar sua cultura e tradições onde o aprendizado faça sentido e que contribua para o sujeito em formação possam compreender o mundo em que vive e seja capaz de lutar pela transformação de sua realidade estabelecendo um padrão de dignidade para todos.

Também é de suma importância que o processo educativo assuma uma postura de compromisso com a mudança social, não compactuando com a perpetuação das desigualdades educacionais. Educação e emancipação como nos ensinou o mestre Paulo Freire, são faces de uma mesma moeda.

É preciso pensar que para o mundo e a sociedade se transformar para melhor, é necessário garantir uma educação voltada para a cidadania e transformação individual e social, adequando-se às exigências do mundo

contemporâneo onde a qualidade e a valorização das diferenças se evidenciam cada vez mais.

E a partir desse conhecimento não é possível mais agir afirmando a segregação, o preconceito e a discriminação. A sociedade é cada vez mais diversificada e sente-se a necessidade de garantir a todos os alunos um ensino com condições de igualdade, mesmo aos diferentes em suas necessidades.

Se realmente o que se deseja é uma escola mais justa e igualitária, onde todos sem distinção possam ter os mesmos direitos e deveres, é preciso reavaliar a prática, e a postura e formação dos professores e também a maneira como as escolas estão proporcionando a todos os alunos as oportunidades e as habilidades para participarem da nova sociedade que está surgindo.

Neste sentido, urge a construção de uma gestão educacional realmente democrática e participativa, onde todos os envolvidos no processo educativo tenham um só compromisso: a educação pública de qualidade.

Repensar a escola na modernidade, pode ajudar a encarar o futuro com maior lucidez, e para isso é preciso que todos se questionem, se desprendam de si mesmo e daquilo que são, para construir de fato uma ética individual e social promovendo assim, uma cultura alternativa de solidariedade, onde a escola seja realmente um espaço de transformação e formação de pessoas capazes, crítica pensante e entusiasmada pela vida e pela ação de viver.

As escolas e as comunidades devem unir-se para garantir que sejam estabelecidos e seguidos os princípios de uma educação de qualidade para todos os alunos. É preciso que aconteça um diálogo constante, todos os defensores de uma escola para todos os alunos sem discriminação, devem unir-se, quebrando com o conservadorismo que assola as escolas. É preciso ter a coragem para fazer o que é certo, apesar dos desafios e barreiras que possam surgir, pois assim pode-se chegar a um resultado onde o sistema educacional será mais forte, e mais eficiente para todos os alunos.

Enfim, para se manter escolas e comunidades realmente inclusivas as crianças e professores devem enxergar-se como agentes ativos da mudança, dispostos e capazes de enfrentar e desafiar os estereótipos e o comportamento opressivo e discriminatório.

É importante que os educadores sejam capazes de levar os educandos a contribuírem para uma mudança de olhar, sendo capazes de melhorar suas próprias

situações e a de seus colegas, tornando-se co-participante no processo de incluir a todos, sem discriminações, criando um clima onde todos são honrados mesmo dentro de suas diferenças e limitações, pois, sabe-se que as escolas são microcosmos da sociedade, elas espelham aspectos, valores, prioridades e práticas culturais tanto positivos quanto negativos que existem fora de seus muros. São também áreas de aprendizagens em que os membros mais jovens da sociedade desenvolvem atitudes, interesses e habilidades que serão usados durante toda a vida.

Por isso, as escolas devem assumir a responsabilidade de melhorar as condições sociais negativas, isto é, se o que se quer é que a sociedade seja um lugar onde um grupo cada vez mais diversificados de pessoas se relacionem, onde todas as pessoas sejam valorizadas como colaboradores do bem comum, onde todos compartilham os direitos básicos, então as escolas devem refletir esses valores, sejam moldados por adultos e por alunos, e em que as próprias estruturas práticas de ensino e os currículos reflitam e exemplifiquem esses mesmos valores, pois é na escola que as crianças passam uma quantidade substancial do seu tempo e é lá que muita das suas conexões sociais é feita. Além disso, as amizades e os relacionamentos são realmente pré-condições para a aprendizagem.

Para tal é necessário que as escolas implementem não só um currículo de desenvolvimento de habilidade sociais, mas que implementem também uma cultura escolar que comunique clara, pública e intencionalmente que sua filosofia se baseia em princípios de “igualdade”, justiça e respeito as diferentes culturas, onde leva a todos a desfrutarem a medidas de respeito e dignidade, envolvendo cuidar do que é ensinado, e como é ensinado. Se na escola inclusiva acontecer a verdadeira função da escola virá a tona e com certeza teremos uma sociedade mais comprometida, humana e igualitária.

REFERÊNCIAS

- ALVES, R. **Conservar com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1994.
- APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais: Disponível em <www.apaebrasil.org/br/arquivo.phtml?a=10136> Acesso em 18 out 2009.
- BOOG, G. G. **Faça a diferença**: São Paulo: Infinito, 2000.
- BRASIL. **CONSTITUIÇÃO FEDERAL**, Atlas, 1988.
- BRASIL, MEC. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394**, 20 dezembro de 1996.
- DEMO, P. **Educação e qualidade**. São Paulo: Papirus Editora, 1990.
- FEDERAÇÕES DAS APAEs. **Educação inclusiva e perspectivas**. Porto Alegre: RS, 2007. Disponível em: <www.agenciainclusive.wordpress.com/fazendo-a-inclusao> Acesso em 11 out 2009.
- FERREIRA, W.B. **Inclusão – Revista de Educação Especial** – out. 2005.
- FERREIRO, E. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1992.
- FREITAS, S. N. Colóquio Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva In: **CIBEC/MEC. Inclusão: Revista da Educação Especial / Secretaria de Educação Especial**. v. 4, n.1 (jan. jun 2008). – Brasília : Secretaria de Educação Especial, 2008, p. 18-32.
- GANDIN, L. A. Projeto Político-Pedagógico: construção coletiva do rumo da escola. In: LUCE, M. B. e MEDEIROS, I. L. P., (org), **Gestão escolar democrática: concepções e vivências**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.
- GARCIA, R. L. A educação escolar na virada do século. In COSTA, M. V. **Escola básica na virada do século**. São Paulo: Cortez, 1996.
- GARDNER, H. **A criança na pré-escola - como pensa e como a escola pode ensiná-la**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- IBGE – **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. 2007. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em 09 nov. 2009.

KARAGIANNIS, A. STAINBACK, W. & STAINBACK, S. Fundamentos do ensino inclusivo. In STAINBACK, Willian e STAINBACK, Susan. **Inclusão, um guia para educadores**. Artmed: Porto Alegre, 1999.

LACERDA, D. **Cidadania, participação e exclusão**: uma análise do grau de instrução do eleitorado brasileiro. Itajaí: Editora da UNIVALI, 2000.

LIMA, S. A. S. C., Gestão da escola: uma construção coletiva. In. **Anais: Sistemas e instituições: repensando a teoria na prática. 18. Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997. 3v.2006. Série: Cadernos de Gestão.

LINO, W. A inclusão excludente. Disponível em <www.cinform.com.br/textodeopiniaoinclusao+excludente> Acesso em 11 out 2009.
LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1996.

MANTOAN, M. T. Colóquio Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva In: **CIBEC/MEC. Inclusão: Revista da Educação Especial / Secretaria de Educação Especial**. v. 4, n.1 (jan. jun 2008). – Brasília : Secretaria de Educação Especial, 2008, p. 18-32.

MARCHESE, D. M. A. Descarte de recém-nascidos com deformidades: relendo fontes primárias. Revista Estudos de Psicologia. *PUC Campinas*. [online]. 2002, vol. 19, n.3, pp. 23-29. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v19n3/a03v19n3.pdf>> Acesso em 19 out 2009.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas** – 5. ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

MCLAREN, P. **Traumas do capital: pedagogia, política e práxis no mercado global**. In: SILVA, L. H. (org). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 2ª ed. Ed. Vozes, Petrópolis, RJ:1998.

MINAYO, M. C. S. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? Disponível em: <<http://br.monografias.com/trabalhos2/quantitativo-qualitativo-oposicao/quantitativo-qualitativo-oposicao.shtml>> Acesso em 20 out 2009.

OLIVEIRA, O. S., CÁRDIAS, S. e ROCHA, A. Mudanças paradigmáticas: administração x gestão escolar – da Educação Básica ao Ensino Superior. In: **Anais: Encontro da ANPAE da Região Sul. Reinventando a gestão educacional : políticas públicas e conhecimento** / [coordenação] Anpae, Universidade de Passo Fundo. – Passo Fundo : Ed. Universidade de Passo Fundo, 2007. 1 CD-ROM.

OLIVEIRA, O. S. Escola e poder: construindo as bases para uma democracia participativa. In: *Pesquisa em educação e inserção social. Anais Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul* [recurso digital]. Itajaí: ANPEDSUL. [s.n], 2008.

PESSOTTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência.** São Paulo, EDUSP, 1984.

PINHAIS/PR. **Proposta Curricular.** Pinhais: SME 2000.

PINTO, A. V. Conceito da educação: forma e conteúdo da educação e as concepções ingênuas e crítica da educação. In PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos.** São Paulo: Cortez, 1994.

REGO, T. C. R. Educação, Cultura e desenvolvimento: o que pensam os professores sobre as diferenças individuais. In: AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceitos na escola: alternativas, teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1998.

RESENDE, E. **Livro das competências.** São Paulo: Qualitymark, 2000.

SANT'ANNA, I. M. **Porque avaliar? Como avaliar?** 6 ed., São Paulo: Vozes, 2000.

SANTOS, B. S. Por uma concepção multicultural dos direitos humanos. In: _____ (org.) **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SAPON SHEVIN, M. Celebrando a diversidade, criando a comunidade: o currículo que honra as diferenças, baseando-se nelas. In: STAINBACK, W. e STAINBACK, S. **Inclusão: Um guia para educadores.** Artmed: Porto Alegre, 1999.

SCKAFFNER, C. B. & BUSWELL, B. E. Dez elementos críticos para criação de comunidade de ensino inclusivo e eficaz. In: STAINBACK, W. e STAINBACK, S. **Inclusão: Um guia para educadores.** Artmed: Porto Alegre, 1999.

SODRÉ, M. Cultura, diversidade e educação. In: AZOILA, L. T. (org.). **Multiculturalismo mil e uma face da escola.** 2ª edição, Rio de Janeiro, DP & P Editora, 2000.

STREECK, D. **Correntes pedagógicas.** Petrópolis: Vozes/Celadec, 1994, p.11-14.

VASCONCELLOS, E. S. **Avaliação – Concepção Dialética – Libertadora do processo de avaliação escolar.** Caderno pedagógico do Liberdade. São Paulo, 2001.

Anexo

**ANEXO A: Questionário dos professores e gestores da Rede Pública
Municipal de Cruzeiro do Oeste – PR**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

1) Sexo:

Masculino Feminino

2) Idade:

18 – 25 anos 26 – 35 anos 36 – 45 anos 46 – 55 anos
acima de 56 anos

3) Quanto tempo atua na profissão:

1 – 5 anos 6 – 10 anos 11 – 15 anos 16 – 20 anos 20 –
25 anos acima de 26 anos

4) Função que desempenha na escola:

professor (a) em sala de aula
 diretor(a), vice diretor (a)
 assessoria pedagógica – coordenador (a), orientador (a) educacional
 outra função de assessoria técnica/ burocrática

5) Como profissional de escola pública, você professor já teve/tem atuado em classe com algum aluno portador de necessidades especiais?

sim não

6) Em caso de resposta afirmativa na questão anterior, assinale qual o tipo de necessidade especial estes alunos apresentavam/apresentam:

(Caso tenha assinalado resposta negativa na questão anterior, passe a questão 7)

surdo

mudo

paraplégico

tetraplégico

cego

deficiências múltiplas

retardo mental

outro tipo de necessidade especial

7) Você participou ao longo de sua formação, de algum curso de atualização/preparação para atendimento a alunos portadores de necessidades especiais?

sim não

8) Os cursos de atualização/preparação para atendimento a alunos portadores de necessidades especiais que você participou foram oferecidos pela rede pública de ensino a que você pertence ou foram custeados com recursos próprios?

cursos ofertados pela rede de ensino

cursos custeados com recursos próprios

outras fontes de financiamento

9) Você, professor, acredita que as atuais políticas educacionais promovem realmente a inclusão na escola pública?

Sim, acredito totalmente que as atuais políticas educacionais promovem a inclusão na escola pública.

Sim, acredito parcialmente que as atuais políticas educacionais promovem a inclusão na escola pública.

Não acredito que as políticas educacionais, da maneira que estão propostas, possam promover a inclusão na escola pública.

10) Para você, professor, a educação inclusiva é considerada:

um compromisso educacional da escola pública

um compromisso social da escola pública

um compromisso educacional e social da escola pública

uma tarefa a ser delegada a uma instituição especializada