UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

ATENDIMENTO DE ALUNOS COM ALTO COMPROMETIMENTO NEUROPSICOMOTOR: POLÍTICA E REALIDADE

Maureline Petersen

Santa Maria, RS, Brasil

2010

ATENDIMENTO DE ALUNOS COM ALTO COMPROMETIMENTO NEUROPSICOMOTOR: POLÍTICA E REALIDADE

por

Maureline Petersen

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial.

Santa Maria, RS, Brasil
2010

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e Educação de Surdos

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de

Especialização

ATENDIMENTO DE ALUNOS COM ALTO COMPROMETIMENTO NEUROPSICOMOTOR: POLÍTICA E REALIDADE

elaborado por

Maureline Petersen

como requisito parcial para obtenção do grau de

Especialista em Educação Especial: *Déficit Cognitivo e Educação de Surdos*

COMISSÃO EXAMINADORA:

_____
Leandra Bôer Possa
(Presidente/Orientador)

_____
Maria Inês Naujorks
(Examinador)

_____
Daniela Corte Real
(Examinador)

Santa Maria, RS, Brasil
2010

RESUMO

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

ATENDIMENTO DE ALUNOS COM ALTO COMPROMETIMENTO NEUROPSICOMOTOR: POLÍTICA E REALIDADE

AUTOR: Maureline Petersen
ORIENTADORA: Leandra Bôer Possa
Santa Maria, RS

Trabalhar com a teoria e a prática é uma perspectiva que nos traz a possibilidade de analisar significativamente como uma implica significados e expectativas à outra. Com este trabalho foi esse confronto que pretendi realizar, analisar a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e como a mesma vem sendo contemplada nas realidades escolares de alguns municípios da AMCENTRO - Associação dos Municípios do Centro do Estado do Rio Grande do Sul. Teve-se como foco central da pesquisa saber como estava ocorrendo o atendimento das pessoas com alto comprometimento neuropsicomotor em tais municípios através da resposta ao questionário, instrumento utilizado para obtenção de tais dados. Sendo assim, com esse trabalho formulou-se um panorama sucinto de como esses atendimentos estão ocorrendo em 7 cidades da região central do estado e como esse cenário tem relação com a política, seus consensos e dissensos. O panorama inclusivo encontrado nestes municípios infelizmente é muito precário e a maioria dos municípios relata não ter condições de recursos materiais e humanos para o bom atendimento das demandas desses alunos, o que vem contra as bases da política inclusiva que tem como foco a inclusão de qualidade de todos os alunos na rede regular de ensino. Portanto, este trabalho traz um levantamento sobre dados da política, realidades dos municípios e suas interligações, seja em viesses positivos ou negativos concluindo então como este panorama instaura-se e o que seria necessário para a tentativa de mudanças.

Palavras chave: alunos com alto comprometimento neuropsicomotor; política; realidade.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....5

2. TEMPOS DE INCLUSÃO: POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, UMA VISÃO CRÍTICA.....8

3. AS PRÁTICAS DE INCLUSÃO E A REALIDADE.....13

3.1. Caminhos percorridos.....13

3.2. Quem são os municípios da AMCENTRO.....14

3.3. Quem são os alunos com alto comprometimento neuropsicomotor.....16

3.4. Educação Especial: analisando o panorama dos municípios da AMCENTRO.....18

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....28

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....33

1. APRESENTAÇÃO

No mesmo momento em que muitas pessoas nutrem sonhos baseados em uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que visa constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos, venho movimentar-me em torno de uma reflexão que, pela investigação, tenciona esta idealização.

Ou seja, proponho-me a, como pesquisadora inquieta, olhar sobre alguns aspectos questionáveis da política, problematizando inicialmente a questão de quem seriam todos os alunos expressos nessa e em outras políticas direcionadas a inclusão. Interrogando-me sobre tal palavra que para mim, implica identificar o 'todos' como todos os sujeitos, independente de sua cor, raça, religião, faixa etária, nível sócio-econômico. Enfim, seriam todas as pessoas que pudessem em determinado momento da vida ser consideradas alunos e que quisessem ou fossem levadas a querer estar em um espaço escolar.

Sendo assim, esses todos, formadores de um grande grupo heterogêneo, repartem-se em subgrupos, seja por etnia, religião, etc. Seleciono para este artefato discursivo a parcela dos todos que abrange as pessoas com necessidades educacionais especiais e detenho-me ainda a um bloco menos expressivo, mas não menos importante, que é de pessoas com alto comprometimento neuropsicomotor (que citarei no decorrer do texto como, sujeitos/pessoas/crianças com ACN).

Pensando neste público, desenvolvi uma pesquisa que toma como objeto a realidade da educação inclusiva de alguns Municípios da AMCENTRO[1] – Associação dos Municípios do Centro do Estado do Rio Grande do Sul, buscando analisar como está ocorrendo nestes locais, o atendimento de alunos com ACN.

A problematização que movimenta este trabalho investigativo é: Como as secretarias de educação de alguns Municípios que compõem AMCENTRO estão

[1]É composta por 35 Municípios, fundada em 24/11/1992, é uma região carente de estratégias de desenvolvimento que permitam a sua recuperação econômica, é considerada uma das regiões mais deprimidas do Sul do país e se ressente da falta de apoio governamental e de estímulo ao desenvolvimento de suas indústrias, o que tem gerado baixo crescimento econômico, falta de oportunidades de emprego e exclusão social da maior parte de sua população. A AMCENTRO constitui em um aglomerado urbano com mais de 600.000 habitantes. (Projeto de Lei nº, de 2007 – do Sr. Cesar Schirmer)

organizando o encaminhamento de alunos com alto comprometimento neuropsicomotor nos tempos de inclusão?

Ressalto que ao pensar esta problemática outros questionamentos surgiram e tencionaram ainda mais pensamentos e reflexões sobre a inclusão num panorama de idolatração de uma política inclusiva para o sistema educacional.

A tensão se dá em função da utilização indiscriminada da política para aumentar as expectativas de várias famílias e alunos que passam a alimentar a perspectiva de fazer parte do todo, tendo em vista o discurso proposto na política.

Não sugiro aqui que o sistema inclusivo deveria ser discriminadamente constituído, mas que, desde o momento em que se intitula para todos, pudesse também dar conta dos efeitos que ele produz nas famílias e crianças e que ao mesmo tempo desse suporte para tais práticas educativas, já que elas não representam uma realidade concreta e pratica no sistema escolar.

Algumas pesquisas que envolvem as temáticas educação, escola e inclusão vêm apresentando e descrevendo uma realidade da escola pública brasileira, que tem como sustentação a precariedade tanto de recursos humanos como de recursos pedagógicos, materiais e arquitetônicos. Comenta-se também, uma grande dificuldade em efetivar a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais e a ausência de crianças com alto comprometimento nestes ambientes.

Neste sentido, este trabalho vai buscar traçar panorama de como está ocorrendo a inclusão de alunos com alto comprometimento neuropsicomotor em algumas cidades da AMCENTRO, as que contribuíram com o envio de dados para a investigação, analisando assim a eficácia da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no panorama dos sistemas municipais de educação.

Para tanto, este trabalho esta estruturado em tópicos discursivos, o capítulo 1 trata da apresentação da pesquisa com uma breve estruturação, o segundo que pretende trazer um panorama analítico sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, tentando refletir sobre alguns fatores que divergem da realidade que verifica-se nas escolas. O terceiro capítulo que está subdividido em 4 partes, traz a parte investigativa que tem como cerne um recorte da realidade dos municípios que contribuíram com a pesquisa. Neste momento então, traz-se uma visão de como está ocorrendo a inclusão de crianças com ACN nestes

municípios inter-relacionando com as bases da política inclusiva, suas contradições ou consensos, expondo assim, a relação entre a política e a realidade, e como uma vem contribuindo ou não para a construção da outra. No último capítulo, o 4, traz-se as conclusões a cerca do trabalho, a sua importância e possibilidades de continuação.

2. TEMPOS DE INCLUSÃO: POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA , UMA VISÃO CRÍTICA

Buscando compreender a partir de que discurso vem sendo desenvolvido o ideal inclusivo, realizo aqui, para iniciar esse processo investigativo e discursivo, uma análise crítica e reflexiva sobre alguns fatores apresentados na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, para assim, posteriormente poder analisar as realidades apresentadas nos municípios investigados.

Antes de iniciar esta discussão com relação a referida política, considero ser importante esclarecer que uma política não tem força de lei, sendo assim, não é obrigatória e seu descumprimento não é passível de punição. No site Wikipédia, Política é denominada como sendo a “arte ou ciência da organização, direção e administração de nações ou Estados; [...]. Nos regimes democráticos,a ciência política é a atividade dos cidadãos que se ocupam dos assuntos públicos com seu voto ou com sua militância.”

Sendo assim, a política não tem força de lei, pois essa é toda a regra jurídica, escrita ou não; ela abrange os costumes e todas as normas formalmente produzidas pelo Estado, representadas, por exemplo, pela Constituição federal, medida provisória, decreto, lei ordinária, lei complementar, etc. (wikipedia)

Atualmente o movimento inclusivo está amplamente difundido, e muitas pessoas vem lutando por esse ideal educacional e social para que as pessoas com necessidades educacionais especiais possam assim fazer parte da rede social em que todos deveriam estar incluídos. Para tanto, já foram elaborados vários documentos (decretos, leis, artigos, etc) que pretendem dar suporte para esses ideais, sendo um desses documentos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que foi elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº555/2007, prorrogada pela Portaria nº. 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

Sendo assim, trago alguns recortes deste documento realizando uma breve

análise com relação a visão que tenho atualmente deste movimento inclusivo idealizado e tido como forma de ação a que os sistemas educacionais precisam se submeter. Ressalto que tal análise realiza-se frente as minhas impressões e vivências com relação a este panorama educacional e aos debates que venho realizando sobre tal temática nos grupos discursivos que me encontro inserida.

Já no início do documento, ressalta-se que “O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.” Neste parágrafo pode-se analisar a expressão “todos”, questionando quem seriam esses todos os alunos que estão referidos na política. Logo após a esta expressão o documento da política nacional aponta caracterizações dos alunos que podem ser beneficiados deste ideal inclusivo, segundo o documento:

> Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros, que implicam em transtornos funcionais específicos, a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais desses alunos. (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva)

Fica claro então, que os alunos que podem ser atendidos na escola tida como inclusiva são aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Pode-se inferir, portanto, que não são todos já que apresenta uma especificação de qual público seria atendido.

Exercitando a reflexão, todos seriam, para mim, todos os alunos que pudessem se beneficiar na educação pública de atendimentos e recursos oferecidos pela Educação Especial, tendo em vista que estes oportunizariam possibilidades de aprendizagem a muitos. Penso que fazendo uma restrição na clientela a ser atendida pela Educação Especial o documento se retira de um ideal inclusivo de uma educação para todos, já que nem todos serão os atendidos.

O documento traz então que: “A partir dessa conceituação, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos

com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo.”

Neste enunciado do documento pode-se pensar que pessoas com ACN, público alvo da minha pesquisa, estão incluídas nesta caracterização. Ou seja, seriam pessoas com deficiência ou com necessidades educacionais especiais como preferirem. Se oferece a elas o benefício do direito ao ensino nas escolas regulares com suporte especializado e atendimento educacional especializado complementar ao ensino regular.

As nomenclaturas diferenciadas que se apresentam em algumas políticas e que vem sendo modificadas no decorrer dos anos para definir a pessoa com deficiência ou pessoa com necessidades educacionais especiais, parece ser uma questão meramente política, pois não implica em discriminação e descrição de práticas educacionais e sociais, diferenciadas, como afirma Ferreira e Ferreira (2004). O uso da nomenclatura pessoa com necessidades educacionais especiais está sendo utilizada como estratégia para apagar nos programas educacionais e na legislação a referência à deficiência na organização de programas educacionais para esses alunos uma vez que, a questão da deficiência não pode ser entendida apenas nos aspectos relativos a uma necessidade educativa que não se restringe à adequação de práticas escolares; para os autores, essa postura evidencia um otimismo pedagógico exagerado e um reducionismo da questão, o que neste sentido, não gera alterações nas práticas educacionais e sociais relacionadas aos sujeitos com deficiência.

Muitos debates são realizados com relação a mudança de nomenclaturas, o que considero também serem medidas interessantes com relação a rotulação destes alunos, porém, perde-se muito tempo e faz-se um enorme alarde para uma questão que no mínimo é secundária com relação as discussões mais importantes, quais sejam as práticas inclusivas que poderiam estar sendo mais difundidas para assim modificar as políticas e as práticas educacionais.

Ferreira (2006, p.225) defende que discutir a possibilidade de educação para as necessidades educacionais especiais é bem mais amplo que se propor a realizá-la no âmbito das pessoas com deficiência, que se incluem no debate, mas não o representa como um todo, pois para a autora, o termo necessidades educacionais

especiais deve ser entendido como referência às necessidades de todas as crianças, jovens ou adultos, que por motivos distintos enfrentam barreiras para aprender, tais como barreiras de acesso ao conteúdo curricular, arquitetônicas (acessibilidade física) atitudinais (discriminação, rejeição, maus-tratos), lingüísticas, as quais impeçam sua permanência na escola e a boa performance educacional.

Voltando então ao documento e aos sujeitos com ACN, além de estes necessitarem um atendimento educacional especializado, adequação de barreiras arquitetônicas, etc. muitos ainda tem a necessidade de um acompanhamento mais complexo com relação a mobilidade, higiene, que juntamente com outros recursos algumas vezes necessários como libras e braille serão, segundo a política disponibilizados. No documento destaca-se o oferecimento na escola, de um "[...] monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar." Isso com certeza seria um grande avanço com relação a dignidade desses alunos, mas nunca, em nenhuma das situações de inclusão que tive contato ou que pude saber por intermédio de outros profissionais soube de uma escola que tivesse este tipo de suporte.

Se os sistemas educacionais têm falta de professores, os profissionais para esses serviços faltam ainda mais. A questão está em como esta afirmação política ocorreria na realidade das escolas inclusivas?

A experiência com a escola tem me apresentado problemáticas em relação a isso, pois muitos casos de alunos que acompanho, levam-me a perceber a precariedade do atendimento, na escola, de alunos com dificuldades de locomoção, para alimentação ou para higiene pessoal. O que tenho observado nas escolas é que quem realiza este trabalho junto aos alunos são os próprios professores, ou os pais que ficam permanentemente na escola de vigília.

Não faltam na escola só profissionais, mas também locais e condições adequadas para a realização de determinadas atividades, como trocar fraldas, por exemplo. Percebo a precariedade do oferecimento de condições básicas de dignidade e higiene na escola, mais complicado ainda se torna a possibilidade de dar condições de aprendizagem e de desenvolvimento aos alunos. Uma constatação na experiência é a de que o idealizado na política, não está disponível nas condições práticas.

Outro ponto discutível do documento é com relação aos profissionais que deveriam trabalhar com crianças deficientes, diz o documento:

> Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado, aprofunda o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial.

Refletindo sobre este profissional, creio que a formação em Educação Especial, como graduação de duração de quatro anos, não nos forma totalmente para trabalhar em ambientes com tantos desafios e diversidade, mas creio que neste panorama quem tem uma formação específica na área tem mais possibilidades de sucesso e um olhar mais aguçado para o trabalho com tantas oportunidades. Porém, onde estamos atuando?

Findando e restringindo a discussão sobre tal política, não cabe aqui estender-me muito, ressalto que infelizmente,

> a inclusão é, acima de tudo, um princípio ideológico em defesa da igualdade de direitos e do acesso às oportunidades para todos os cidadãos, independentemente das posses, da opção religiosa, política ou ideológica, dos atributos anatomofisiológicos ou somatopsicológicos, dos comportamentos, das condições psicossociais, socioeconômicas, etnoculturais e da afiliação grupal. Trata-se de um imperativo inalienável nas sociedades atuais (OMOTE, 2003, p.154).

Espero então, que este capítulo tenha trazido a tona algumas reflexões e pensamentos com relação a prática inclusiva que está sendo proposta pela política com a que está sendo vista na prática, o que poderei discutir melhor no seguinte capítulo trazendo artefatos de municípios reais que escolheram com sua realidade participar desta pesquisa.

3. AS PRÁTICAS DE INCLUSÃO E A REALIDADE

3.1. Caminhos percorridos

Estando inserida na prática inclusiva de uma escola Estadual do Município de Santa Maria, a reflexão sobre estes discursos tornou-se constante em minha formação, tanto durante a especialização como agora no decorrer do Mestrado em Educação que iniciei este ano e que vem enriquecendo ainda mais estes caminhos reflexivos.

Observo que minha visão com relação a inclusão é realista, e reconheço isso nas discussões com profissionais inseridos em outros ambientes até de outros municípios e estados brasileiros. Sendo então destas discussões que surgiu a necessidade de legitimar estas reflexões e trazer com elas exemplos práticos e reais de municípios próximos a Santa Maria. O que foi realizado através desta pesquisa que vai buscou descrever, compreender ou explicar as relações entre política, sistemas de educação e realidade de atendimento educacional de crianças com alto comprometimento neuropsicomotor. Para isso, busquei seguir a trajetória da pesquisa qualitativa que verifica uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números (MINAYO, 2007), mesmo que estes sejam também importantes para uma interpretação da realidade.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, então, busquei me debruçar sobre dados que foram coletados junto as secretarias municipais de educação da região centro do estado do Rio Grande do Sul, sendo que o instrumento de coleta de dados versava sobre o atendimento de pessoas com ACN no espaço e tempo que a escola pública se projeta na perspectiva inclusiva.

Neste sentido, foi organizado um instrumento de coleta de dados em forma de questionário com 8 questões, sendo este enviado por e-mail para os 35 municípios pertencentes a AMCENTRO. Para confirmar o recebimento dos instrumentos e sanar dúvidas que se apresentassem em torno da pesquisa foi feito contato telefônico com todos os municípios.

Elaborei o questionário com perguntas de múltipla escolha, que apresentavam

possibilidades distintas de respostas, pois compreendia que a realidade não podia se situar na simplicidade binômica de uma tese e antítese simples. Além das alternativas fechadas, as questões a serem respondidas foram combinadas com questões abertas, possibilitando que as mesmas pudessem ser justificadas ou respondidas de outra maneira caso as opções não favorecessem a resposta que o município gostaria de dar.

A escolha pelo envio por e-mail se deu ao fato de que todos os municípios já se utilizam de espaços virtuais para divulgação e interação com a comunidade e neste sentido me pareceu também mais prático e econômico para a elaboração de tal levantamento de dados.

O instrumento de coleta de dados foi sintético e reduzido, pois precisava cumprir com a meta de um levantamento inicial das discussões em torno do tema que esta pesquisa se propõe. No entanto, acredito que as respostas obtidas foram satisfatórias e importantes para realizar uma discussão bem relevante sobre a realidade destes municípios e dar no futuro elementos para outras pesquisas.

3.2. Quem são os municípios da AMCENTRO

Para a realização da pesquisa, entrei em contato por telefone com as secretarias de educação dos municípios da AMCENTRO solicitando autorização para encaminhar o e-mail com o questionário, tendo encaminhado para os 35 municípios com o consentimento dos mesmos. Porém, até o momento de iniciar a parte escrita e reflexiva deste trabalho, só havia recebido resposta de 7 municípios e são os dados destes que produzirei a análise desta pesquisa.

Mesmo sendo um número restrito, acredito que o material recebido é muito rico e resultou em um trabalho analítico da realidade desses municípios que creio ser o de muitos outros.

Para situar melhor os leitores, farei uma breve descrição dos municípios que responderam ao questionário, porém, sem mencionar seus nomes, já que o sigilo foi garantido na apresentação da pesquisa aos mesmos, utilizarei então números de 1 a 7 para identificar as cidades.

Ressalto inicialmente, que a escolha pelos municípios da AMCENTRO, não dependeu só da proximidade dos mesmos com Santa Maria, até porque as entrevistas foram encaminhadas por e-mail, o que independeria do local. Mas a escolha foi realizada, pois pensava-se que por encontrar-se em Santa Maria a única universidade da região sul do Brasil que possui o Curso de Graduação em Educação Especial, a região teria um panorama educacional inclusivo mais desenvolvido, pelo menos no âmbito de discussões, de implementação de leis municipais, e que ainda, os professores tivessem mais possibilidade de acesso a formação com relação a esta temática.

Então, trago os municípios:

Municípios da AMCENTRO participantes da pesquisa		
	POPULAÇÃO[2]	**ÁREA[3]**
Município 1	3.766 habitantes	192,342 km²
Município 2	23.787 habitantes	2.188,832 km²
Município 3	19.541 habitantes	1.929,383 km²
Município 4	19.523 habitantes	2.508,454 km²
Município 5	6.343 habitantes	169,945 km²
Município 6	49.558 habitantes	2.413,075 km²
Município 7	3.692 habitantes	856,459 km²

Pode-se observar então que tem-se alguns municípios com números parecidos de habitantes como o 3 e o 4, o 1 e o 7, porém, pode-se notar que os municípios são bem diversificados com relação ao tamanho e número de habitantes.

Outro fator que considero importante trazer para observação é o número de escolas existentes em cada município, veja-se a tabela:

[2] Todos os dados foram obtidos através do Censo Demográfico do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) do ano de 2007.

[3] Dados obtidos através da pesquisa de Área Territorial Oficial realizada pelo IBGE em 2002.

ESTABELECIMENTOS DE ENSINO POR MUNICÍPIO[4]					
	Estadual	Federal	Municipal	Particular	Total
Município 1	2	0	6	0	8
Município 2	8	0	12	3	23
Município 3	14	1	12	4	31
Município 4	6	0	18	0	24
Município 5	3	0	9	0	12
Município 6	15	0	19	6	40
Município 7	1	0	5	0	6

Pode-se notar que com relação a este fator também tem-se uma boa diversificação com relação aos números, pois tem um município com 6 escolas e outro com 40 escolas, o que é uma diferença considerável que poderá trazer a tona análises com relação as diferenças de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.

Considero uma falha referente a está pesquisa a não consideração da realidade dos municípios com relação aos ambientes escolares, perfil dos habitantes da cidade, dos alunos, enfim, da cidade em geral. Mas para que pudesse fazer um panorama mais sintético na análise, restringi a coleta de dados, no entanto esta ainda poderia ser considerada quanto a ambientes e as condições de cada município, já que a política é imposta a todos sem considerar as realidades de cada um.

3.3. Quem são os alunos com alto comprometimento neuropsicomotor

Alunos com ACN - esta nomenclatura não está em nenhuma lei ou decreto,

[4] Dados obtidos do Censo Escolar da Educação Básica 2009 - MEC/INEP

mas é a que utilizo neste trabalho e também na minha prática, pois com ela que busco descrever alguns alunos que tive contato no decorrer da minha prática profissional, seja como estagiária ou como profissional formada.

Analisando esta nomenclatura, pode-se verificar que a palavra neuropsicomotor implica em algo que se relaciona com a parte neurológica, psicológica e motora desta pessoa. Por outro lado, então, o alto comprometimento neuropsicomotor, se situa na descrição de especificidades de um sujeito deficiente que possui diferenças na maneira de processar informações no espaço neurológico, bem como no equilíbrio psicológico e motor. A diferença deste sujeito em relação a estas características o distancia em muito das características de processamento, equilíbrio e domínio idealizadas para um sujeito descrito na normalidade.

Pessoas com ACN são visivelmente diferentes e salientam isso na sua maneira peculiar de se desenvolver, aprender, expressar-se e alimentar-se. A oportunidade de ter contato com estes sujeitos ensina, desde a maneira como deve-se interpretá-los até a possibilidade de entendimento de outras formas de relação com o mundo que não estão descritas na normalidade.

Questionar, portanto o documento intitulado como Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, quando este se refere aos alunos com ACN implica buscar compreender que se as diferenças sutis entre os alunos geram tentativas de normalização na escola, por ser este um dispositivo da escola, como então seriam as ações na tentativa de normalizar uma pessoa com tais características tão discrepantes dos “padrões de normalidade”?

A proposta da escola na sociedade é formar crianças, agir sobre estas de forma a ensinar-lhes os padrões sociais e culturais humanos. São os padrões que determinam os modos de agir no cotidiano e são as formas de pensamento e ação do ser humano que vão permitir as avaliações entre a normalidade e a anormalidade. Segundo Nunes (2005):

> Historicamente construiu-se um "padrão social de normalidade", ou seja, a sociedade estrutura-se sobre as bases de uma pretensa homogeneidade de padrões, pensamentos e comportamentos sociais considerados "normais". Tal padrão foi secularmente construído por meio de valores e ideais disseminados pela família, igreja e pela própria escola.

Por esses e outros motivos é que minha pesquisa volta-se para este público, pois se pessoas com deficiências mais sutis já sofrem com a discriminação, qual

seria então o caminho para essas pessoas que tem um comportamento ainda mais discrepante dos considerados “normais”? Como as realidades escolares que tem como função fazer da escola e das práticas educacionais dispositivos para estrategicamente moldar sujeitos estabelecem estas práticas para sujeitos tão diferentes daqueles enunciados como normais?

3.4. Educação Especial: analisando o panorama dos municípios da AMCENTRO.

Depois de discutir e de tentar elaborar algumas reflexões referentes a política inclusiva como também com relação a minha posição frente a inclusão que está ocorrendo na prática, inicio então a análise dos questionários realizados nas 7 cidades da AMCENTRO que me auxiliaram nesta jornada investigativa.

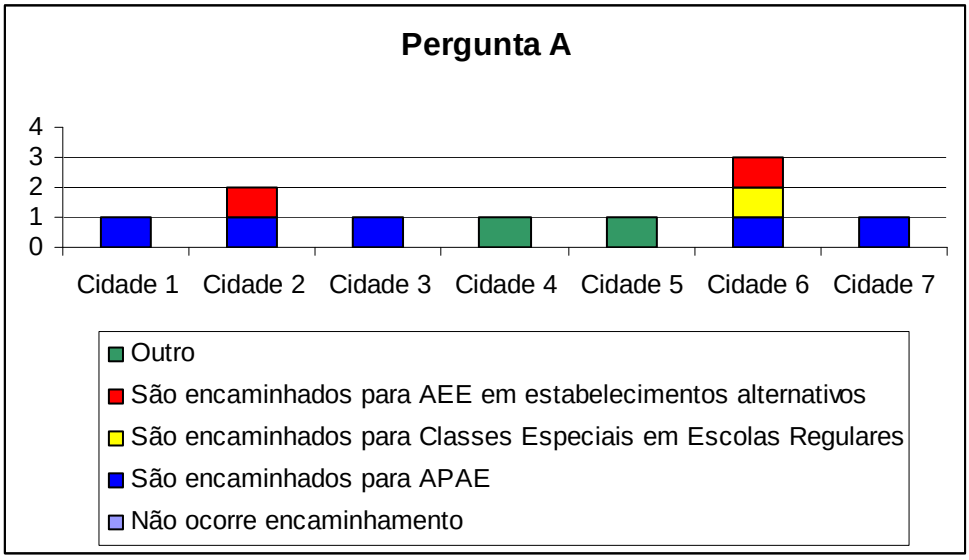
Trarei para tanto uma discussão sobre o porquê de cada uma das perguntas, e então como elas foram respondidas, trazendo também para as questões que possibilitam isso, um gráfico na tentativa de expor melhor as respostas dos municípios fazendo assim uma discussão. Ressalto que não estou aqui para criticar ou idolatrar nenhum dos municípios, mas sim para realizar uma análise crítica com relação a discrepância do que vem sendo imposto através das políticas e do que vem sendo realizado na prática. Não tenho contato com nenhum dos municípios, então acredito que os mesmos estão realizando seu trabalho da forma possível e que acreditam ser a adequada, não cabendo a mim produzir juízos de valor.

Inicio as análises com a questão A, que referiu-se ao encaminhamento dos alunos com ACN para atendimento educacional especializado[5] (AEE), pensando em determinar assim qual o panorama de cada cidade. A questão versava sobre qual era a forma de atendimento educacional dado a estes sujeitos, se eram ainda atendidos na APAE, em escolas regulares, etc.

---

[5] [...]esse atendimento refere-se ao que é necessariamente diferente da educação em escolas comuns e que é necessário para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência, complementando a educação escolar e devendo estar disponível em todos os níveis de ensino. (BATISTA e MANTOAN, 2006, p. 9)

Veja-se o Gráfico A[6]:



Pode-se notar então analisando os dados sistematizados, que a maioria dos encaminhamentos de crianças ACN é realizado para as APAEs em 5 dos 7 municípios, não corroborando com as pretensões Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a qual traz a preferência de AEE ofertado na escola regular. Das 7 cidades, apenas 3 salientaram que realizam encaminhamento para AEE nas escolas regulares, o que seria o ideal, mas não expuseram se esses alunos estão incluídos nas salas regulares, se só recebem o AEE separadamente como substituto ao ensino regular, ou se ainda se mantêm salas de Educação Especial.

Um dos municípios ainda salienta o encaminhamento somente para uma Escola Especial do mesmo, o que não deveria mais ocorrer segundo a política de inclusão. Com isso pode-se notar como a política ainda não dá conta de ser realizada na realidade dos sistemas de educação e o quanto é limitada nas orientações sobre o atendimento das especificidades destes alunos.

Ainda tem-se um município que tem um espaço diversificado para

[6] No eixo horizontal constam os municípios participantes da pesquisa e no eixo vertical a quantidade de respostas dos municípios, não tendo relação dos números com as questões, isso é referido nas cores do gráfico com relação a legenda.

atendimento educacional, sendo esse afastado da escola, o que é aceito pela política desde que ocorra no turno inverso da classe regular:

> Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional. (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva)

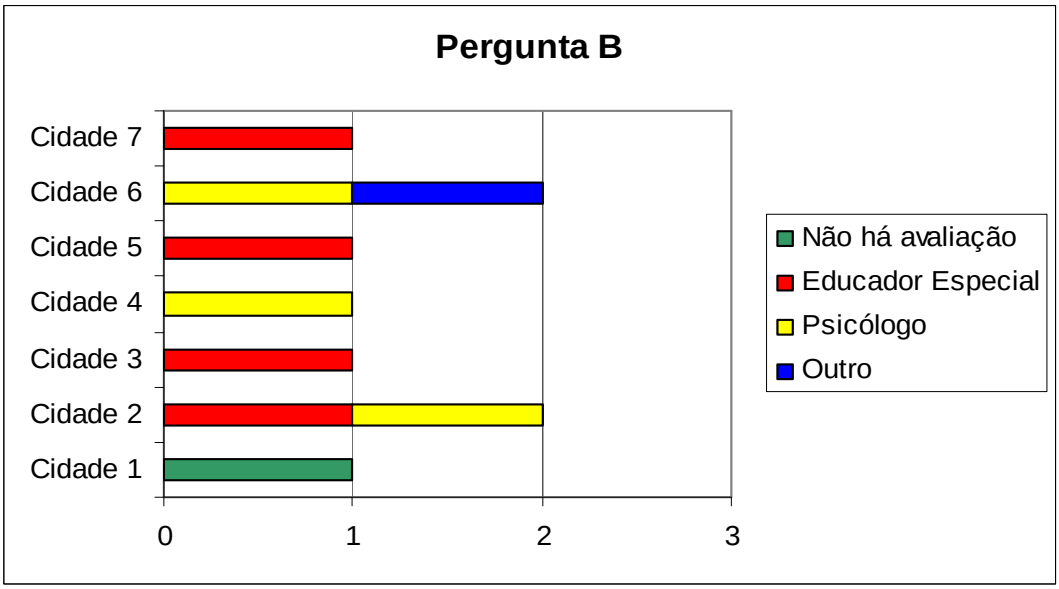
E outra cidade salienta que os alunos "geralmente são encaminhadas por médicos neurologistas ou afins primeiramente para a APAE (por acreditarem ser assim o correto), posteriormente a instituição faz os encaminhamentos necessários, dentre eles para o ensino regular garantindo então uma forma de "parceria" entre a APAE e as escolas municipais em função da educadora especial responsável pelo município também fazer parte da equipe multidisciplinar da APAE." O que é bem interessante, pois possibilita um melhor encaminhamento dos alunos com relação as suas potencialidades e um acompanhamento mais sistematizado e continuo.

Na questão B, quis saber quem está realizando a avaliação destes alunos, tanto para saber qual a maneira como isto está ocorrendo nos municípios, como para verificar também se ainda tem-se resquícios da concepção clínico-terapêutica da Educação Especial nos discursos de alguns municípios. Pois como sabe-se, historicamente,

> A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancorados nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os alunos com deficiência. (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva)

Observe-se então, o Gráfico B[7]:

[7] O eixo vertical refere-se aos municípios participantes da pesquisa, e o eixo horizontal refere-se a quantidade de respostas dos municípios, não tendo relação dos números com as questões, isso é referido nas cores do gráfico com relação a legenda.



Observa-se que a maioria dos municípios afirmou que a realização da avaliação destes alunos ocorre através do Educador Especial, porém, na maioria delas aparece a preocupação em salientar que também ocorria algum atendimento clínico, por ex: “O Educador Especial realiza sua avaliação, procurando trabalhar em equipe multidisciplinar com psicólogo e fonoaudiólogo e outros profissionais, conforme a especificidade da deficiência, em regime de parceria.” Ou “são encaminhados para atendimento especializado no posto de saúde: psicólogos, psiquiatra, neurologista, clinico geral, etc.” O que muitas vezes traz uma visão clínico-terapêutica com relação ao atendimento e ao trabalho com este público.

Além disso, um dos municípios salientou que não há avaliação alguma, outro que a mesma ocorre somente por psicólogo e equipe médica.

Infelizmente estes panoramas são comprometedores, pois a avaliação inicial e continuada destes alunos é fator importante para um bom atendimento e também para um encaminhamento adequado, como a própria política ressalta, mas com certeza não preocupa-se em assegurar.

> A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. No

> processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns alunos podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana. (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva)

Porém, um dos municípios tem outra visão, que se refere ao trabalho em equipes multidisciplinares, que é um fator importante com relação a avaliação e ao atendimento desses alunos, ela cita que:

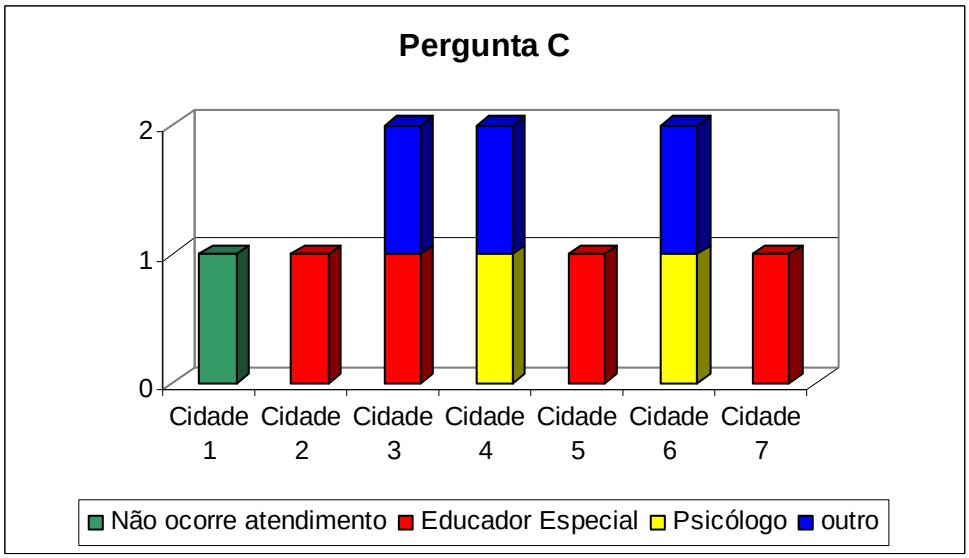
> Em virtude dessa "parceria" com a APAE a criança já vem com uma avaliação prévia de diversos profissionais como Educador Especial, Psicólogo, Fonoaudiólogo, Fisioterapeuta e também Assistente Social. Porém quando a criança chega à escola sem passar pela APAE a educadora especial responsável procura a APAE ou a saúde pública (SUS) a fim de buscar maiores informações sobre o caso em questão e assim auxiliar nos atendimentos necessários, porém essa tarefa se torna difícil, pois não temos uma equipe formada para tal.

Através de um trabalho multidisciplinar pode ter-se um desenvolvimento mais satisfatório de cada aluno através da conversa e da troca de experiência entre profissionais, como ressalta Duek (2006, p. 150 e 151):

> Ao que tudo indica, a existência de uma equipe de trabalho integrada é tida como uma condição *sine qua non* para que o atendimento dispensado ao aluno com necessidades educacionais especiais seja de melhor qualidade... Percebe-se que o apoio mútuo e p estabelecimento de "parcerias pedagógicas" são apontados como significados no enfrentamento das dificuldades e problemas que surgem no cotidiano escolar

Trago então, a pergunta C, que questionava quem seriam os responsáveis pela realização de atendimento dos alunos com alto comprometimento, veja-se o gráfico C[8]:

[8] No eixo horizontal constam os municípios participantes da pesquisa e no eixo vertical a quantidade de respostas dos municípios, não tendo relação dos números com as questões, isso é referido nas cores do gráfico com relação a legenda.



Observando o gráfico pode-se notar que a maioria dos municípios citou que a realização dos atendimentos está ocorrendo pelo Educador Especial, o que é muito bom, pois seria o que idealiza-se e o que a política inclusiva almeja. Porém, nota-se ainda a grande presença de atendimentos realizados somente por psicólogo, ressaltando atendimentos como fonoaudiólogo e fisioterapeuta; além de um dos municípios ressaltar que esses alunos não recebem atendimento algum. Neste sentido, nota-se a visão clínico - terapêutica como balizadora da visão de alguns destes municípios com relação ao atendimento destes alunos.

Ressalto agora então, a análise da questão D, a qual questiona a maneira como a secretaria de educação de cada município considera que está ocorrendo a implementação de atendimentos especializados dos alunos com ACN.

As respostas foram diferenciadas, com uma porcentagem de 60% dos municípios respondendo que não ocorre este atendimento e 40% ressaltando que considera que este atendimento está ocorrendo de forma satisfatória em seu município. Porém, as justificativas foram as mais diversificadas, uma diz que:

> Trabalhamos com os professores algumas alternativas de atendimento, pois os alunos estão inclusos, mas não há uma preparação ou formação por parte dos professores. Para esse fim, o município está desenvolvendo um curso de pós-graduação em educação especial, procurando assim, possibilitar a formação e preparação de 5 professores da rede.

Analisando esta resposta, pode-se notar que o município está tentando se especializar para melhor atender aos alunos, mas que não relatou nada de como

está ocorrendo este atendimento já que os alunos já estão incluídos.

Outro município relata que o atendimento desses alunos ocorre somente nas APAE's, mas "caso a família procure pela escola teremos que assegurar a matrícula, contratar profissionais de apoio, enfim..nos reestruturar." Mostrando que realmente isso só ocorrerá se alguma família exigir, pois é direito delas, mas que se depender do município eles continuaram recebendo atendimento somente na APAE.

Uma das cidades respondeu que acredita que a inclusão está ocorrendo da melhor forma possível, pois disponibiliza uma escola com Educadora Especial, sala de recursos multifuncional, capacitação para profissionais durante o ano letivo, assim como adaptações de pequeno e grande porte, a fim de incluir da melhor maneira possível o aluno com necessidades educacionais especiais.

Outro município ressalta que não tem esta clientela, sendo que acredito isso ser plenamente impossível em um município com cerca de 19 mil habitantes isso ocorrer. Outro ressalta que não ocorre, pois não há planejamento, mas que isto está sendo sistematizado.

Essa questão demonstra claramente que o panorama de educação inclusiva que está sendo imposto pelas políticas não vem sendo oportunizado, pois os municípios admitem, na maioria das vezes não ter condições para realizar um bom atendimento, não tendo profissionais capacitados, local e material para um bom atendimento, etc. tudo o que está previsto na política não está ocorrendo na prática na maioria das vezes.

Com relação à questão E, a qual questionava sobre as condições que tem as escolas do município para receber alunos com ACN e de dar a esses alunos condições de aprendizagem e desenvolvimento global, nota-se que 4 dos municípios responderam não ter condições para realizar um atendimento satisfatório e 3 responderam considerar ter condições para tal.

Das que responderam considerar não ter condições, duas se justificam pela falta de preparação do professor, sendo que uma delas ainda ressalta a ausência de material adequado; uma das cidades justificou sua resposta salientando que "ainda não temos equipe técnica completa na rede para estes atendimentos, as salas multifuncionais demandadas no PAR ainda não chegaram e os professores inscritos para capacitação aguardam o início da mesma." Outra cidade justifica que "o atendimento realizado está dentro das possibilidades do município e nossas escolas

estão localizadas no meio rural o que dificulta o atendimento diário.”

Estas respostas completam o que foi evidenciado em algumas respostas à questão D, já que as condições adequadas para o atendimento dos alunos com ACN não é evidenciado nos mesmos.

Das que responderam positivamente, considerando ter capacidade para realizar um bom atendimento para estes alunos duas justificaram suas respostas, uma ressaltando que “Temos professores cursando especialização em AEE e a Secretaria de Educação promove formação continuada de professores. Considero que o preparo para o atendimento ainda não é completo, ainda é preciso muito estudo e comprometimento de toda equipe de profissionais da educação e parcerias para termos um resultado positivo na inclusão desses alunos.” E a outra cidade ressalta que “primeiramente por que está previsto em lei federal e por estarmos preocupados em caminhar para uma educação de qualidade abrindo espaço para estes alunos. É sabido também que precisamos ampliar e enriquecer nossos conhecimentos acerca da inclusão, visto que é uma modalidade tão necessária quanto qualquer outra, por isso buscamos cada dia mais oferecer as condições necessárias para nossos alunos, fazemos aos poucos pois esta é uma mudança criteriosa, queremos dar condições reais de inclusão, acreditamos que nem sempre conseguimos, mas certamente buscamos.” São relatos positivos, mas que demonstram o desejo destes municípios em realizar um bom trabalho, porém, também destacam que agem com o que tem, sempre almejando a melhoria deste trabalho.

A questão F questionava se os municípios tinham alguma política que legitimasse a Educação Especial no mesmo, e nesta questão somente um dos municípios respondeu positivamente. Sendo então, o único que respondeu a questão G, pois a mesma era somente para aqueles que responderam Sim na questão F.

A questão G questionava o que nestes documentos regulamenta o atendimento de alunos com ACN e a resposta do município foi de que o mesmo “possui seu sistema próprio, representado através do Conselho Municipal de Educação, que normatizou a Educação Especial, bem como o público alvo para o atendimento nas salas de recursos multifuncional.” Porém, mesmo sendo o único município a responder, e sabendo que é o único que tem uma normatização com

relação a Educação Especial, a resposta restrita do município não possibilitou saber quais são estes parâmetros e se eles colaboram para o atendimento do alunado em questão.

Segue-se então para a última questão, que era somente para se os municípios quisessem ressaltar alguma questão que considerassem relevante, somente os municípios 1, 2, 3 e 7 responderam.

Um deles destacou que “os projetos do governo federal para Educação Especial estão sendo desenvolvidos e implementados pelo município. O governo proporciona a sala de recursos, a qual estamos pleiteando e o município entra com pessoal qualificado. Para essa qualificação, estamos custeando 50% do valor d e um curso de pós graduação para 5 professores da rede.” Neste momento me pergunto o porque de terem que custear um curso de pós graduação para professores da rede já que muitos cursos são ofertados pelo governo e a UFSM, vizinha destes municípios teria capacidade para dar maior suporte a tais municípios, seja através do curso de especialização em Educação Especial, do curso de graduação em Educação Especial ou dos eventos que abordam o assunto no decorrer do ano.

Outro dos municípios trouxe que “a inclusão é possível a partir do comprometimento de todos em benefício de educação para todos, os conceitos pré-concebidos reestruturados e a mudança das práticas pedagógica ultrapassadas e avaliação classificatória. A escola é para todos e esse direito deve ser assegurado. Como toda mudança na educação acontece de forma lenta, acredito que a educação igualitária poderá ser possível nas futuras décadas da educação. Assim como todo caminho tem uma chegada e esperamos chegar de forma positiva.” Esta visão com certeza é a que muitos almejam e também é o que espera-se, ou então não estar-se-ia trabalhando, pesquisando, discutindo sobre esses assuntos, pois tem-se a convicção de que é necessário agir para conseguir mudar práticas que não condizem com os ideais que almeja-se.

O que ressaltou um dos outros municípios foi o seguinte:

> A principal questão a ser levantada é a recusa dos professores em aceitar as mudanças que a inclusão prevê, isso trava de certa maneira o trabalho dos educadores especiais, é necessário salientar que não são todos, alguns são verdadeiros parceiros nessa caminhada.
> Outra questão é a difícil tarefa de buscar a participação dos pais na vida escolar dos filhos com necessidades especiais.
> Também em nosso município a falta de uma equipe multidisciplinar para que consigamos agilizar tarefas que não são da ossada do educador, mas que

> se fosse trabalhado em conjunto daria maior resultado.
> OBS: Nosso município está implementando um projeto que busca esta equipe.

O que é relatado acima é com certeza a reclamação de muitos Educadores Especiais, problemas decorrentes do processo inclusivo, como a falta de interesse de alguns professores e pais, além da falta de recursos para contratação de pessoal especializado para que possa ser realizado um trabalho multidisciplinar que possa dar suporte real aos alunos incluídos.

O último município a responder só salientou que “estamos procurando melhorar nossas condições de atendimento, buscando um espaço adequado para o trabalho desenvolvido.” O que também foi ressaltado pelos outros municípios, já que o problema de falta de profissionais e de espaços adequados pelos mesmos é um panorama estabelecido em todos os municípios que participaram da pesquisa e com certeza de muitos outros que encaixam-se nos mesmos problemas.

Muito ainda teria para relatar e analisar com relação aos questionários, mas acredito que os fatores abordados são os referentes aos objetivos da pesquisa, sendo estes, satisfatórios para estabelecer esta análise.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estas considerações finais são com certeza, as mais provisórias que já fiz em todos os trabalhos de pesquisa que realizei; acredito que as mesmas terão muitas raízes e depois de algum período investigativo mais longo tornar-se-ão pequenos com relação ao âmbito expansivo que esta pesquisa pode tomar. Mas creio ser esse também um dos seus aspectos interessantes, o de poder estar deixando várias dúvidas e inquietações com relação a vários subtemas que podem ser levantados a partir dela.

Esta pesquisa, complementou meu olhar crítico com relação a educação inclusiva para alunos com ACN e infelizmente comprovou-se muito do que eu já imaginava e estava verificando na minha prática.

Meu contato com estes alunos já vinha apontando uma situação desfavorável com relação aos encaminhamentos destes alunos que já não estão mais em idade de atendimento em estimulação essencial e que não tem-se um local adequado para encaminhar para continuarem seu desenvolvimento, poderem ter contato com outros ambientes, outros profissionais, outras crianças, etc. Creches e escolas nos justificam a não aceitação pela falta de recursos materiais e humanos. Sendo assim, o que mais me faz refletir nesta pesquisa, é então para onde esses alunos devem ir?

Neste momento não vejo oportunidade para eles, as creches e escolas tanto particulares como públicas não tem suporte, as classes especiais foram fechadas, as instituições especializadas restringem-se a suporte clínico. Que espaço a Educação Especial tem para trabalhar com esses alunos, em que ambientes, com que condições? Será que a escola seria local adequado para incluir essas crianças? Será que a inclusão destas crianças na escola seria satisfatória para seu desenvolvimento? Será que elas não podem se beneficiar de outras formas de inclusão?

Muitas são as questões que me aparecem neste momento, os dados da pesquisa deparam-me com o panorama da região central do estado do Rio Grande do Sul, onde pode-se notar claramente a tentativa dos profissionais realizarem um trabalho de qualidade, mas que é restringido por falta de parcerias, materiais adequados para os atendimentos, adaptações arquitetônicas para melhor atender os

alunos e principalmente profissionais capacitados para atender a estes alunos.

Os poucos Educadores Especiais presentes nos municípios acabam sendo sobrecarregados, pois tem que dar conta de inúmeros alunos com os mais diversificados tipos de necessidades educacionais especiais, o que acaba não os possibilitando um trabalho de qualidade exigido. Exigido normalmente por eles mesmos ou pelos pais dos alunos, pois o governo que exige a implementação da inclusão e sua aplicação nas escolas não faz mais que isso, pois não garante as condições mínimas para que isso ocorra.

Olhar para este panorama torna-se desesperador e faz sentir-me impotente e decepcionada com a vangloriação que é feita a política de educação inclusiva, as novelas que mostram casos de inclusão de contos de fadas, de propagandas que mostram escolas que não tem-se acesso, de discursos políticos ideológicos sem fundamento sólido para fazer mudanças reais, etc. Sinto-me impotente, pois sei que as mudanças que posso fazer são mínimas e que muitas crianças seguirão passando por momentos constrangedores, trabalhos na maioria das vezes restritos e pouco articulados para promover seu bom desenvolvimento, enfim, um futuro incerto para tantas esperanças que permeiam a vida de pessoas com ACN e principalmente de seus pais e/ou cuidadores.

As políticas educacionais se constituem em meio a processos cujos contornos são dados pelos discursos, pelas teorias, pelas ações e estratégias, pelos recursos financeiros, pelos compromissos e interesses pessoais, enfim, por uma trama de relações e significados que podem ser apreendidos, analisados e discutidos. (GARCIA, 2007, p.133). Tudo em volta de interesses sem realmente se importar com o futuro das pessoas as quais essas políticas são direcionadas, sem pensar as reais possibilidades de sua implementação, do impacto das mesmas, do que será necessário para ela ocorrer e se há condições de disponibilizar isso, de como avaliar se isso realmente está ocorrendo, como exigir um bom trabalho, etc.

Por isso que a linha que separa a inclusão da exclusão é muito tênue, o que Skliar (2006, pg. 27) corrobora dizendo que os processos de inclusão e exclusão acabam sendo muito parecidos entre si, sendo então a inclusão um mecanismo de controle que não é o oposto da exclusão, se não que o substitui como um processo de controle social.

Pensando nisso, o mesmo autor ainda ressalta que é por isso que se pode

notar a presença reiterada de uma inclusão excludente: cria-se a ilusão de um território inclusivo, e é nessa espacialidade na qual se exerce a exclusão de todos os outros que são pensados e produzidos como ambíguos e anormais. Esse é o retrato que vejo, a formação de espaços inclusivos excludentes, que se dizem inclusivos, mas acabam tornando-se excludentes por vários fatores.

Senso assim, acredito ser esse o ponto chave de uma discussão muito importante e que ainda tem-se muito que amadurecer. Se não sabe-se ao certo o que significa inclusão, como então saber-se-á como ela deve ocorrer.

> A inclusão e a exclusão, ao se tratar das duas únicas possibilidades de localização do outro – as quais, como já mencionei, acabam sendo somente um único lugar -, não são se não a perversão[9] da ordem e do exercício de uma lei estéril que tem como finalidade unicamente a congruência. A conseqüência desta lógica perversa é que parece que somente podemos entrar em uma relação com o outro de forma fetichista, tornando-o um objeto e considerando-o numa lógica de diferencialismo – uma das modalidades mais conhecidas do racismo – ou em termos de tolerância, de respeito, de aceitação, de reconhecimento, etc. (SKLIAR, 2006, p. 28)

É interessante que em tempos que fala-se tanto de inclusão o próprio termo pode estar sendo posto em questão, sendo que ele é a parte norteadora de todos os discursos que vêm sendo abarcados a cerca da educação de pessoas com necessidades educacionais especiais.

> Inclusão/exclusão são facetas de uma mesma realidade: discutir mecanismos para viabilizar a inclusão social, econômica, digital, cultural ou escolar significa admitir a lógica intrinsecamente excludente presente nos atuais modos de organização e produção social que se quer modificar. (MATISKEI, 2006. p.02).

O que faz-me pensar mais ainda até que ponto a inclusão é possível e como chegar até ela. Pois hoje, o que ocorre muito nas escolas, é a tentativa de normalização, contrariando o que para mim é a maior riqueza que tem-se nas escolas: a heterogeneidade, as diferenças e as individualidades de cada um que fazem deste ambiente tão rico em idéias, comportamentos, etc. Porém, Lopes (2006, p. 1835) ressalta que neste panorama, os alunos que resistem à padronização dos tempos e das respostas à aprendizagem escolar são vistos como uma ameaça aos projetos de inclusão. O autor ainda ressalta que quando a diferença aparece nas salas de aula são acionados mecanismos de dominação e docilização com os serviços de apoio e vão aparecendo novas necessidades na operação das práticas,

---

[9] Chamo perversão a delimitação, sujeição e fixação espacial e temporal do outro nesta lógica.

que vão se materializando no governamento dos sujeitos para um padrão que se imagina incluindo a diferença.

Essas questões são intrigantes e poderiam render muito assunto e muitas outras pesquisas, mas o que vale ressaltar agora, é que infelizmente as escolas da região central do estado não estão preparadas para receber crianças com ACN, não tendo preparo para lidar com suas necessidades e peculiaridades. Para que isso ocorra de forma qualitativa, muitas mudanças ainda terão que ocorrer, pois verifica-se enormes lacunas tanto de necessidades mínimas de condições de recursos como de mudanças arquitetônicas e quadros de recursos humanos mínimos; realmente não sei quanto tempo isso pode levar.

O que espero então, é que estes Educadores Especiais e os demais profissionais envolvidos com os atendimentos a essas crianças consigam, com os recursos disponíveis possibilitar um atendimento pelo menos básico para esses alunos, e que sua dedicação e profissionalismo consigam dar conta de trabalhar com as potencialidades de cada aluno, vendo nele uma oportunidade de mudança.

O trabalho deve ser voltado para a valorização das diferenças de cada aluno, pois como Skliar traz, (2006, p. 30), ao falar das diferenças em educação, seria interessante não fazermos nenhuma referencia a distinção entre “nós” e “eles”, nem inferirmos relação ou condição de aceitabilidade acerca do outro e dos outros. A diferença sexual, de geração, de corpo, de raça, de gênero, de idade, de língua, de classe social, de etnia, de religiosidade, de comunidade, etc., envolve a todos, a todos nos implica e determina: tudo é diferença, todas são diferenças. E não há, deste modo, alguma coisa que não seja diferença, alguma coisa que possa deixar de ser diferença, alguma coisa que possa ser o contrário, o oposto das diferenças.

> Diversidade, tolerância, Inclusão, pluralidade, reconhecimento, respeito são palavras cada vez mais vazias e esvaziadas, que significam, ao mesmo tempo, tudo e nada; marcas, clichês, etiquetas de consumo, mercadorias que se avaliam bem no mercado com alta da boa consciência: palavras que mascaram a obsessiva afirmação das leis e da excessiva ignorância dos sentidos (LARROSA, 2001, p. 11).

O que Larrosa cita acima traduz o que tive a possibilidade de verificar através desta pesquisa, pois com ela, pude notar que o que está inserido nas políticas realmente é o que se idealiza: escolas bem estruturadas, com profissionais qualificados que darão condições para o desenvolvimento dos alunos incluídos,

através de inclusão na classe regular, atendimento educacional especializado em turno inverso, monitores para auxiliar nas questões de higiene, alimentação, etc. Realmente parece-me perfeito, mas atrás de palavras bem articuladas com significados importantes que geram um discurso bem estruturado elas encontram-se vazias de intenções, são somente palavras sem o intuito de serem levadas a sério, de serem levadas a prova, de serem levadas a ocorrerem na realidade das escolas.

Finalizando então este trabalho, gostaria de salientar que minha visão com relação a inclusão neste momento é pessimista pois não vejo ela ocorrendo na prática. Na minha prática tento fazer com que ela ocorra da melhor forma possível, mas sei que as possibilidades são restritas e que cada passo dado com muita dificuldade é uma vitória e a oportunidade de melhorar este panorama. Foi isso que pretendi trazer com este trabalho, não só uma visão negativista e pessimista, mas um panorama que servisse de reflexão para que todos pudessem pensar no que podem fazer para tentar modificar estes cenários.

Com relação ao atendimento de crianças com ACN, o que venho refletindo é até que ponto a inclusão escolar em classes regulares os beneficiaria, se outras formas de inclusão e de atendimento diversificado não trariam mais benefícios para suas peculiaridades. A inclusão para algumas crianças com necessidades educacionais especiais consigo enxergar como uma possibilidade quem sabe não tão distante, pois já vem ocorrendo e em alguns lugares sei que está havendo sucesso; mas para as crianças com ACN ainda não consigo vislumbrar esta possibilidade, não vejo os reais benefícios para elas com uma inclusão escolar.

Então, deixo aqui a necessidade de se desenvolverem a partir desta, várias outras pesquisas direcionadas para os vários campos discursivos que nesta pesquisa se apresentam, com certeza teria tema para elaborar uma dissertação ou tese, mas não é o que necessita-se aqui. Sendo assim, espero que esta pesquisa tenha conseguido relatar a realidade existente e gerar muitas inquietações e reflexões que tragam frutos promissores para a realização de mudanças, mas essas sim mudanças reais e propícias com relação a inclusão de alunos com necessidades educacionais e alunos ACN.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

BATISTA, Cristina A. M. e MANTOAN, Maria Teresa E. **Educação inclusiva**: atendimento educacional especializado para a deficiência mental. [2. ed.] / Brasília : MEC, SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC/SEESP, Brasília, 2008.

Definição de Lei. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Lei. Acessado em 05/12/2010, às 10:23 horas.

Definição de Política. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Pol%C3%ADtica. Acessado em 05/12/2010, às 9:57 horas.

DUEK, V.P. **Docência e Inclusão**: reflexões sobre a experiência de ser professor no contexto da escola inclusiva. Dissertação de Mestrado/UFSM. Santa Maria, 2006.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto, FERREIRA, Júlio Romero. Sobre Inclusão, Políticas Públicas e Prática Pedagógicas. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Friszman (orgs.). **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva.**Campinas, SP:Autores Associados,2004. P. 21-48. ISBN 85-7496-109-

FERREIRA, Windyz B. Inclusão x exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca. In.: RODRIGUES, David (org.) **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: Summus, 2006. P. 211-238. ISBN 85-323-0078-2

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. O conceito de flexibilidade curricular nas políticas públicas de inclusão educacional. In.: JESUS,D.M; BAPTISTA, C.R;BARRETO, M.A.S.C.; VICTOR, S.L. **Inclusão, Práticas Pedagógicas e Trajetórias de Pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Contagem da População 2007**. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/contagem2007/contagem.pdf Acesso em 20 de abril de 2010, 14:29 horas.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Área Territorial Oficial 2002.** Resolução nº 5, de 10 de outubro de 2002. Disponível em: ftp://geoftp.ibge.gov.br/documentos/cartografia/areaterritorial/pdf/areas_2001_43.pdf Acessado em 20 de abril de 2010, 19:05 horas.

LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte:Autentica. 2001. ISBN 85-7526-032

LOPES, Maura C. In**/Exclusão, diferença e igualdade:** a aprendizagem definindo posições no currículo escolar. In: Actas do VII Colóquio sobre Questões Curriculares (III Colóquio Luso- Brasileiro) Globalização e (des)igualdades: os desafios curriculares. Braga: Portugal, 2006.

MATISKEI, Angelina Carmela Romão Mattar. **Políticas Públicas de Inclusão Educacional:** Desafios e Perspectivas. Disponível em: www8.pr.gov.br/portals/portal/institucional/dee/legislacao/artigo_1.pdf. Acessado em 21 de julho de 2006.

MEC/INEP - **Censo Escolar da Educação Básica 2009**. Disponível em: http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/estatisticas.jsp?ACAO=acao1 Acessado em 22 de abril de 2010, às 10:18 horas.

MINAYO MC. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: Abrasco; 2007.

OMOTE, Sadao. A formação do professor de educação especial na perspectiva da inclusão. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Formação de educadores: Desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora UNESP, 2003. P. 153-169.

SKLIAR, Carlos. **A inclusão que é "nossa" e a diferença que é do outro**. In: RODRIGUES, David (org.). Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. 15-35.