

CENTRO DE ENSINO SUPERIOR SANTA RITA LTDA  
FACULDADE ANGLO-AMERICANO DE CHAPECÓ – FAACH  
CURSO DE PÓS – GRADUAÇÃO (LATO SENSU) EM NÍVEL DE  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROSELI DEMARCO

EDUCAÇÃO ESPECIAL: INCLUSÃO DE ALUNOS COM  
NECESSIDADES ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR

CHAPECÓ-SC- DEZEMBRO DE 2015.

# EDUCAÇÃO ESPECIAL: INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR

Trabalho de Conclusão de Curso –  
Modalidade Monografia apresentada ao  
Curso de Pós-Graduação (Lato Sensu) em  
Nível de Especialização em Educação da  
Faculdade Anglo-Americano de Chapecó –  
FAACH, credenciada pela Portaria  
Ministerial nº 337, de 24 de Março de 2010,  
mantida Pelo Centro de Ensino Superior  
Santa Rita Ltda, Como requisito para a  
obtenção do título de Especialista em  
Educação.

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

Este trabalho monográfico intitulado: **EDUCAÇÃO ESPECIAL: INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR** é uma exigência do Curso de Pós-Graduação (lato Sensu), em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Anglo-Americano de Chapecó – FAACH, mantida pelo Centro de Ensino Superior Santa Rita Ltda, nos termos da Resolução nº01, de 08 de Junho de 2007, e foi elaborado pela estudante **ROSELI DEMARCO**, sob orientação do Professor Jeferson Saccol Ferreira, Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Este trabalho monográfico foi considerado **APROVADO COM CONCEITO “A”**.

*“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.*

***Paulo Freire***

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pela força que sempre encontrei nele, em todos os momentos de minha vida, e por todos os graças que me concedeu. Aos meus familiares que foram a minha força para finalizar este curso. Ao meu orientador Prof. Jeferson Saccol Ferreira pela orientação zelosa e prática que me oportunizou durante a organização deste trabalho.

DEMARCO Roseli. **EDUCAÇÃO ESPECIAL: INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NO ENSINO REGULAR** trabalha de Conclusão de Curso, modalidade monografia do Curso de Pós-Graduação (lato Sensu) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Anglo-Americano de Chapecó – FAACH. Centro de Ensino Superior Santa Rita Ltda.

## **RESUMO**

Este tema objetiva refletir sobre a educação especial: inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular aborda seus conceitos e as práticas, levando em consideração os dias atuais e a mudança que está ocorrendo dentro da educação. Verificou-se através do estudo que a inclusão escolar deixa de ser restrita apenas a salas de recursos, e possibilita a integração de todos os alunos. É perceptivo que alunos com necessidades especiais desenvolvem melhor suas capacidades nas áreas: cognitivas, da linguagem, na autonomia e na interação social quando estão em ambientes inclusivos, ou seja, quando estão introduzidos dentro de escolas regulares, com alunos da mesma idade. A interação que existe entre os educandos é de extrema importância para que ocorra o conhecimento sobre as diferenças, e principalmente para que o preconceito entre os alunos diminua. A inclusão significa uma mudança da escola em um espaço de trocas para respostas criativas surgirem na ação de ensinar e aprender mais significativo e de qualidade para todos em suas diferenças. É um enfoque mais humano, democrático, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos. Para que ocorra realmente a inclusão na comunidade escolar é necessário mudanças, como por exemplo, a postura adequada dos professores, a elaboração e adaptação dos currículos, orientação e de mediação pedagógica, inovação educativa dos processos integradores e de materiais que possibilitam um ensino de maior qualidade, apoio administrativo que qualificam as áreas específicas para melhor se adaptarem as mudanças no cotidiano à convivência com os educandos de necessidades educacionais especiais necessitam.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Especial. Necessidade. Inclusão.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>9</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>11</b>
<b>2.1 Breve histórico da educação especial.....</b>	<b>11</b>
<b>2.2 Leis, estatutos e convenções para a inclusão.....</b>	<b>15</b>
<b>3 A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NAS CLASSES COMUNS DO ENSINO REGULAR.....</b>	<b>22</b>
<b>3.1 A estrutura organizacional das escolas.....</b>	<b>23</b>
<b>3.1.1 Acesso do currículo do ensino.....</b>	<b>24</b>
<b>3.2 A formação dos educadores e a educação inclusiva.....</b>	<b>25</b>
<b>4 METODOLÓGIA.....</b>	<b>28</b>
<b>4.1 Formulário.....</b>	<b>29</b>
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>32</b>
<b>5.1 Considerações sobre os procedimentos metodológicos.....</b>	<b>32</b>
<b>5.2 Análise dos dados.....</b>	<b>33</b>
<b>6 CONCLUSÃO.....</b>	<b>50</b>
<b>7 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>51</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Através desta pesquisa pretende-se mostrar que todos os indivíduos possuem direito de participar da inclusão social, principalmente nas escolas, mudando o panorama de anos passados, onde pessoas com necessidades especiais eram vistas como incapazes, sem possibilidades de crescimento pessoal e profissional.

Nos dias atuais ainda existem diversos debates referentes à inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas regulares, pois este processo necessita de maior capacitação e disponibilidade dos educadores, e requer um entendimento avançado sobre inclusão por parte de toda comunidade escolar.

A Educação Inclusiva hoje é pauta de muitos encontros de educadores, e durante essas discussões fica claro que há um grande espaço separando a teoria e a prática, causando divergências de opiniões quanto a esse tema. Alguns educadores acreditam que com a inclusão pode haver dificuldades de aprendizagem dos demais alunos, outros prezam para que ela ocorra, visando o respeito às diferenças e explorando as diversidades e multiculturalidades (FELIX,et.al. 2010).

Este estudo tem como objetivo principal conhecer a realidade no atual momento, quanto ao processo de inclusão de alunos no ensino regular, que possuem dificuldades motoras, cognitivas ou mentais, e o processo de participação da comunidade escolar no que diz respeito ao envolvimento e desenvolvimento desses alunos especiais.

São objetivos específicos deste trabalho: conhecer o caminho percorrido da educação especial, pesquisar sobre leis, estatutos e convenções para a inclusão, verificar a inclusão dos alunos com necessidades especiais nas classes do ensino regular, analisar a formação dos educadores; elaborar e aplicar questionários como instrumento de coleta de dados e propor recomendações e alternativas que propiciem o aprendizado dos alunos.

O estudo em questão visa proporcionar ao leitor uma visão ampliada a cerca da educação inclusiva, para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, com a finalidade de propor sugestões que venham ajudar a integrar as crianças com necessidades especiais em nossa sociedade e na rede regular de ensino.

Para isso investigou-se como está sendo realizado o processo de inclusão desses alunos nas escolas regulares de ensino, ou seja, saber como está se dando a recepção desses

alunos, se estão sendo aceitos, como se dá o processo de integração, quais dinâmicas estão sendo adotadas pelas escolas e educadores, como os professores estão atuando em sala de aula, e como está o preparo desses profissionais.

Este trabalho é voltado principalmente para os profissionais da educação, para que estes percebam que todo e qualquer aluno tem o direito de participar da escola num todo, sendo inclusos em atividades regulares. É fundamental ressaltar que, a educação é uma das principais formas de participação popular, que permite ao aluno com necessidade especial, a integração com o contexto ao qual faz parte.

## 2 REFERÊNCIAL TEÓRICO

### 2.1 Breve histórico da educação especial

Na antiguidade, num passado distante, o tratamento aos portadores de deficiências assumia dois aspectos básicos: alguns os exterminavam por considerá-los grave empecilho à sobrevivência do grupo e outros os protegiam e sustentavam para alcançar a simpatia de seus deuses. A educação dos denominados portadores de necessidades especiais, quase sempre, ao longo da história da educação foi marginalizada nos diversos países, sendo que no século XIX as ideias de Darwin, centradas no evolucionismo e no cientificismo, reforçam e acabam acirrando essa posição, na medida em que foram trasladadas para a psicologia, que passou a ter o papel de identificar os mais ou menos aptos, através de aplicações de testes mentais (MITLER, 2000).

Em síntese, as crianças que não conseguiam acompanhar o ritmo da turma eram estigmatizadas como anormais escolares e seus fracassos eram atribuídos à presença de alguma síndrome orgânico-neurológica. (SAHB, 2006).

Ferreira e Guimarães (2003, p.58):

**É possível observar que a história tem presenciado comportamentos e condutas variadas, no tocante a deficiência, indo desde os atos dos governantes espartanos – que determinavam, em lei, o abandono de crianças malformadas ou deficientes – passando pelo conformismo piedoso do cristianismo, até a segregação e a marginalização, operada pelos exorcistas.**

Segundo Pessotti (1994), pouco se pode afirmar com base documental sobre as atividades relativas à deficiência na antiguidade clássica, mesmo na idade média, a documentação é escassa.

Segundo Mittler (2000), antigamente os deficientes eram separados, afastados de qualquer convívio social, pois sua diferença era vista como maldição, destino, marca do demônio e todo tipo de crendice. Afinal, o que era diferente era desconhecido e misterioso, e o desconhecido era fonte de medo. Do medo ao preconceito é um pulo, daí a exclusão completa das "pessoas portadoras de necessidades especiais".

Segundo Edler (2001, p.15):

**Historicamente, a educação especial tem sido considerada como a educação de pessoas com deficiência, seja ela mental, auditiva, visual, motora, física, múltipla ou decorrente de distúrbios invasivos de desenvolvimento, além das pessoas superdotadas que também têm Integrado o alunado da educação especial.**

Com o passar dos tempos e com as reivindicações de pessoas interessadas em acabar ou até minimizar o sofrimento das pessoas portadoras de necessidades especiais, começa a surgir uma política voltada para a aceitação desses sujeitos no meio social. Uma caminhada árdua, mas que vem ganhando forças ao longo dos tempos. Surge então, o paradigma da integração escolar que atende no mesmo espaço escolar a classe dos “excepcionais” e a classe dos “normais” (DE SOUZA, 2013).

Mazzota (1996, p.103), diz que:

**Entende-se por educação especial o processo educacional definido em uma proposta pedagógica assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e em alguns casos substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais em todos os níveis, etapas e mobilidades da educação.**

No início do século XX foi fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental. Em 1945 foi fundada a primeira APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais). (LANA JUNIOR, 2011).

A ideia de escola Inclusiva no Brasil foi difundida por ocasião do II Seminário Nacional de Integração da pessoa portadora de Deficiências no Contexto Educacional, onde a representante da UNESCO para América Latina e Caribe - Cynthia Homad – debateu a questão trazendo claro o antecedente importante sobre as orientações da escola inclusiva que partiam de representantes do governo de 1988 e de 25 organizações internacionais, na Assembleia de Salamanca, Espanha, em Junho de 1994. Nessa ocasião os representantes reafirmaram o “compromisso pela educação para todos, em face de urgência do encaminhamento e intervenções junto a população que apresente necessidades especiais no sistema de Educação Geral Comum”. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

O Brasil aparece pela primeira vez na LDB 4024, 1961. A lei aponta que a educação dos excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação. (LDB, 1961).

A política de integração do portador de deficiência nas escolas regulares vem desde 1970 em classes especiais, onde tinham como prioridade Normalização do Indivíduo - isto é, um processo de adaptação, que o indivíduo tenha as mesmas oportunidades dos demais cidadãos, mas essa é uma política que deixa o indivíduo estagnado. Segundo o MEC (Ministério da Educação e Cultura), as classes especiais não deverão ser extintas, devendo os professores responsáveis, passar ao professor da classe regular seus conhecimentos em relação aos portadores de necessidades Educacionais Especiais. (SANTANA, 2013).

Em junho de 1973, é criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), o primeiro órgão oficial para definir a política de Educação Especial no país, ainda que houvesse nos seus planos uma tendência em privilegiar a iniciativa privada, marcadamente assistencialista, em detrimento dos serviços públicos de ensino especial (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

Em 1986, é criada a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) que tem como objetivo coordenar as ações em Educação Especial (SECRETARIA NACIONAL DE PROMOÇÃO DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIENCIA, 1986).

As Diretrizes da Educação Especial, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, de 1987, indicava que “[...] o aluno excepcional deve ser integrado no processo educacional comum para que possa utilizar-se, da melhor maneira possível, das oportunidades educacionais oferecidas aos alunos em geral”. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

Conforme Da Silva (2014), a interação de toda criança com o ambiente educacional deve ser conduzida com muita sensibilidade, habilidade e carinho para que ela possa adaptar-se sem manifestar rejeição à instituição e, de modo favorável, se desenvolva social e educacionalmente. O aprendizado do convívio interacional é muito importante, pois é através dos contatos que se estabelecem que a criança vai poder deslanchar sua individualidade, aprendendo a interagir espontânea e adequadamente para melhor agir com autonomia.

Constituição Federal Brasileira de 1988, pautando no Art. 58 e 59:

**Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educando e portadores de necessidades especiais, adequando currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização especificam, para atender as suas necessidades (Brasil, 1988, p.63, 64).**

“A escola preocupada com o interesse da comunidade escolar deve assegurar no seu currículo todas as crianças independentemente dos seus ritmos e necessidades de aprendizagem, reconhecendo que para educar a criança como um todo, é preciso que cuide das necessidades de aceitação, de inserção e de amizades dos alunos” (CARVALHO, 2001, p. 22).

A educação inclusiva é uma proposta que visa à promoção de práticas pedagógicas que contemplem a individualidade dos alunos e sua maneira peculiar de lidar com o processo de aprendizagem. Para MULLER (2004), trata-se de um “processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo”, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola.

“A inclusão educacional se faz necessária, em função de uma histórica tendência para exclusão dos sistemas educacionais.” (CHALITA, 2003, p.25).

**Para termos um sistema educacional inclusivo, na definição ampla deste conceito, é preciso partir do princípio de que todas as crianças podem aprender que se respeite e reconheça as diferenças de idade, sexo, etnia, língua, deficiência ou inabilidades, que o sistema metodológico atenda as necessidades de todas as crianças. Visar um processo abrangente, dinâmico, que evolui constantemente (ROJAS et al, 2008, p. 53)**

Esteves (2004), explica que no contexto educacional, a inclusão implica a inserção de todos, sem distinção de condições linguísticas, sensoriais, cognitivas, físicas, emocional, étnicas, socioeconômicas ou outras, e requer sistemas educacionais planejados e organizados que deem conta da diversidade dos alunos e ofereçam respostas adequadas às suas características e necessidades.

A Escola Inclusiva é aquela que abre espaço para todas as crianças, abrangendo aquelas com necessidades especiais. O principal desafio da Escola Inclusiva é desenvolver uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todas, sem discriminação, respeitando suas diferenças RECNEI (BRASIL, 2001).

A educação especial deixa de ser o lugar para onde convergem as pessoas com deficiência e passa a ser o meio através do qual o aluno com necessidades educacionais especiais, com ou sem deficiência encontra apoio para obterem sucesso em seu percurso escolar. (FEDERAÇÃO DAS APAES MG, 2005).

## **2.2 Leis, estatutos e convenções para a inclusão**

A Constituição Brasileira de 1988 garante o acesso ao Ensino Fundamental regular a todas as crianças e adolescentes, sem exceção. E deixa claro que a criança com necessidade educacional especial deve receber atendimento especializado complementar, de preferência dentro da escola. A inclusão ganhou reforços com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, e com a Convenção da Guatemala, de 2001. Esta última proíbe qualquer tipo de diferenciação, exclusão ou restrição baseada na deficiência das pessoas. Sendo assim, mantê-las fora do ensino regular é considerada exclusão é crime (CAVALCANTE, 2005).

Em 1973 o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, por meio do Decreto n.º 72.425, de 03/03/73, responsável pela gerencia da educação especial no Brasil, que impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiências e às pessoas com superlotações, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas no estado (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

Documentos que embasam a Política de Educação Inclusiva no Brasil: Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabelece “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV). Define, ainda, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208) (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1988).

Lei nº 7.853/89, dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão,

mais multa. (Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm). Acesso 22 dez. 2015).

Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8.069/90 o artigo 55 reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” (CONSTITUIÇÃO FEDERATIVA DO BRASIL, 1988).

Declaração de Salamanca dispõe sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais (CONSTITUIÇÃO FEDERATIVA DO BRASIL, 1988).

1. Nós, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia aqui em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados.

2. Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;

- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,

- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,

- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,

- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso dez 2014).

Política Nacional de Educação Especial em movimento contrário ao da inclusão, demarca retrocesso das políticas pública ao orientar o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”. (Disponível em: <http://inclusaoja.com.br/legislacao>. Acesso em 22 dez 2014).

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 no artigo 59 preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “(...) oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37). Em seu trecho mais controverso (art. 58 e seguintes), diz que “o atendimento educacional especializado será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular”. (BRASIL, 1996).

Decreto nº 3.298 que regulamenta a Lei nº 7.853/89 dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular (BRASIL, 1996)

Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001) determinam que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais (art. 2º), o que contempla, portanto, o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização. Porém, ao admitir a possibilidade de substituir o ensino regular, acaba por não potencializar a educação inclusiva prevista no seu artigo 2º (BRASIL, 2001).

Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001 destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que

garanta o atendimento à diversidade humana”. Entretanto, se aprendizagem é um processo de caráter social, a experiência compartilhada, a interação entre crianças com ritmos diferenciados de aprendizagem é um fator positivo.

Segundo Vigotsky (1997) a zona de desenvolvimento proximal é definida como a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração de companheiros mais capazes.

Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001 pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2001).

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

Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia (BRASIL, 2002).

Cartilha – O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular O Ministério Público Federal divulga o documento com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão (BRASIL, 2004).

O Decreto nº 5.296/04 regulamenta as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida (implementação do Programa Brasil Acessível) (BRASIL, 2004).

O Decreto nº 5.626/05 regulamenta a Lei nº 10.436/02, visando à inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua

Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular (BRASIL, 2005).

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos lançado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, pelo Ministério da Educação, pelo Ministério da Justiça e pela UNESCO. Objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior (CADERNO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, 2013).

O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE traz como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

Decreto nº 6.094/07 estabelece dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas (BRASIL, 2007).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva traz as diretrizes que fundamentam uma política pública voltada à inclusão escolar, consolidando o movimento histórico brasileiro (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

O Decreto nº 6.571 dá diretrizes para o estabelecimento do atendimento educacional especializado no sistema regular de ensino (escolas públicas ou privadas) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2008).

Decreto nº 6.949 promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Esse decreto dá ao texto da Convenção caráter de norma constitucional brasileira (BRASIL, 2009).

A Resolução No. 4 CNE/CEB institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, que deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular. O AEE pode ser realizado também em centros de atendimento educacional especializado públicos e em instituições de caráter comunitário, confessionais ou

filantrópico sem fins lucrativos conveniados com a Secretaria de Educação (art.5º) (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 2009).

O Plano Nacional de Educação (PNE) projeto de lei ainda em tramitação. A Meta 4 pretende “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.”. Dentre as estratégias, está garantir repasses duplos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) a estudantes incluídos; implantar mais salas de recursos multifuncionais; fomentar a formação de professores de AEE; ampliar a oferta do AEE; manter e aprofundar o programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas; promover a articulação entre o ensino regular e o AEE; acompanhar e monitorar o acesso à escola de quem recebe o benefício de prestação continuada (NOVA ESCOLA, 2012).

A tendência atual é que o trabalho da Educação Especial garanta a todos os alunos com deficiência o acesso à escola comum, removendo barreiras que impedem a frequência desses alunos às turmas comuns do ensino regular. Essa modalidade deve disponibilizar um conjunto de recursos educacionais e de estratégias de apoio aos alunos com deficiência, proporcionando-lhes diferentes alternativas de atendimento, de acordo com as necessidades de cada um. A educação inclusiva garante o cumprimento do direito constitucional indisponível de qualquer criança ter acesso ao Ensino Fundamental, já que pressupõe uma organização pedagógica das escolas e práticas de ensino que atendam às diferenças entre os alunos, sem discriminações indevidas, beneficiando a todos com o convívio e crescimento na pluralidade (MANTOAN, 2002).

Portaria nº 319/99 – Institui no Ministério da Educação, vinculada à Secretaria de Educação Especial/SEESP a Comissão Brasileira do Braille, de caráter permanente – Portaria nº 554/00 – Aprova o Regulamento Interno da Comissão Brasileira do Braille – Portaria nº 8/01 – Estágios. (INCLUSÃO JÁ).

De acordo com Fávero (2004, p.86):

**Uma instituição especializada, ou escola especial, é assim reconhecida justamente pelo tipo de atendimento educacional especializado. Logo, as escolas especiais não podem ser substituídas, mas complementares à escola comum regular. E ainda, conforme, a LDBEN, no artigo 60, as instituições especializadas são aquelas com atuação exclusiva em educação especial, “para fins de apoio técnico e financeiro do poder público”.**

Assim, variou da desconsideração da pessoa enquanto ser humano, para uma visão metafísica; desta, para uma visão organicista; a essas, somaram-se a concepção educacional, a concepção social e mais recentemente, a sócio histórica. Encontram-se atualmente no Brasil manifestações dos diversos paradigmas formais: Institucionalização Total, Serviços e o insipiente Paradigma de Suportes. O princípio da igualdade está posto. A opção política pela construção de um sistema educacional inclusivo está feita (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 2005).

Cabe a todos agora, dedicarem-se à efetivação desse desafio que, embora de difícil realização, é de nossa competência e obrigação. Precisamos enfrentar nossos medos, garantir as condições e construir nossos modelos de inclusão educacional (DAS CHAGAS JUNIOR, 2011).

### **3 A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NAS CLASSES COMUNS DO ENSINO REGULAR**

Segundo Moreno (2009), os sistemas educacionais, concentra a educação no aprendiz, na qual favorece parte desses alunos levando em consideração seu potencial. A inclusão escolar está diretamente relacionada com ações políticas, pedagógicas, cultural e social, esse movimento junto, torna possível a interação de crianças com necessidades especiais junto com crianças sem necessidades especiais convivendo num mesmo ambiente escolar, aprendendo e respeitando as diferenças.

De acordo com Prieto (2003, p.15):

**A proposta de atender alunos com necessidades educacionais especiais junto aos demais alunos, portanto priorizando as classes comuns, implica atentar para as mudanças no âmbito dos sistemas de ensino, das unidades escolares, da prática de cada profissional da educação, em suas diferentes dimensões e respeitando suas particularidades.**

Para Mills (1999), o princípio que rege escola inclusiva educada todos os alunos na rede regular de ensino proporcionam programas educacionais apropriados às necessidades dos alunos e prevê apoio para que o seu aluno tenha sucesso na integração.

Carneiro (1997) retoma a discussão sobre a integração de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular na década de 90, abordando o assunto a partir das leis que foram instituídas e, portanto, cada vez é maior o numero de alunos considerados especiais, que agora faze parte da escola regular, dita por todos. A inclusão de alunos com necessidades especiais na escola regular, como caminho fundamental para se atingir a inclusão social, constitui uma meta, neste novo século cada vez mais firme, nos diferentes sistemas educativos.

“A inclusão é uma possibilidade que se abre para o aperfeiçoamento da Educação Escolar e para o benefício de todos os alunos, com e sem deficiência. Depende com tudo de uma disponibilidade interna para enfrentar as inovações e essa condição não é comum aos sistemas educacionais e professores em geral” (MILLS, 1999, p.25).

As propostas educacionais que dão conta de uma concepção inclusiva de ensino refletem o que é próprio do meio físico, social, cultural em que a escola se localiza e são elaboradas a partir de um estudo das características desse meio (GOMES, 1992).

### **3.1 A estrutura organizacional das escolas**

Em primeiro lugar é preciso insistir no fato de que as escolas tradicionais não dão conta das condições necessárias às mudanças propostas por uma educação aberta as diferenças. Elas não foram concebidas para atender à diversidade dos alunos e têm sua estrutura rígida e seletiva, no que diz respeito à aceitação e à permanência de alunos que não preenchem as expectativas acadêmicas clássicas, centradas na instrução e na produção de conteúdos curriculares. A sustentação de um projeto escolar inclusivo implica necessariamente mudanças em propostas educacionais da maioria das escolas e em organização curricular idealizada e executada pelos seus professores, diretor, pais, alunos e todos os interessados em Educação Inclusiva, na comunidade onde a escola se insere. (MILLS, 1999)

#### **3.1.1 Acesso do Currículo do Ensino Regular**

“Com a aprovação da IDEA em 1997, houve a confirmação de que os alunos com deficiência têm o direito ao currículo do ensino regular e as reformas que nele ocorram nos níveis estaduais e municipais. Se um aluno foi afastado do currículo, o PEI tem a obrigação de explicar especificamente por que ele foi impedido de participar naquele momento (U.S Departamento of Education, 1999)”.

“Os alunos com deficiência devem participar do currículo do ensino regular e podem ser afastados e designados ao currículo alternativo apenas quando “os serviços e o apoio suplementares forem benéficos ao aluno” (Yell; Shriner, 1997, p.7)”.

Simplemente frequentar as salas de aula do ensino regular não assegura a participação no currículo dele; para segui-lo, muitos alunos com deficiência requerem adaptações que são feitas de acordo com suas necessidades e medidas específicas individuais. Os ajustes não alteram o conteúdo ou a dificuldade do currículo; ao contrario, modificam a forma como o aluno receberá a informação ou irá demonstrar a aprendizagem (FACSION, 2008).

A falta de sintonia entre o ensino regular e a educação especial tem sido muito ressaltada. Talvez o melhor exemplo seja ausência de educadores da educação especial nas discussões sobre as reformas do ensino regular e a ausência de educadores do ensino regular nas discussões sobre as reformas da educação especial (SMITH, 2009).

**O princípio da inclusão consiste no reconhecimento da necessidade de se caminhar rumo a “escola para todos” – um lugar que inclua todos os alunos, cêlere a diferença, apoie a aprendizagem e responda às necessidades individuais. (BAZZANI, 2004, p1).**

“Para a nossas sociedades e comunidades serem ética, moral, e legalmente justas, a inclusão é uma necessidade” (Karagiannis, et al; 1999, p. 22).

Outra barreira que precisa ser transposta e que merece especial atenção no quadro de mudanças sugerido pelo ensino inclusivo diz respeito à inadequação de métodos e técnicas do ensino tradicional, baseados na transmissão de conhecimento e na individualização das tarefas de aprendizagem. Refere-se a uma conversão do ensino disciplinar em ensino não disciplinar e de alunos de cabeças cheias em alunos de cabeças feitas (GOMEZ, 1992).

Para Carneiro (1997), na maneira tradicional de ensino, a competição entre aos alunos e a homogeneização das respostas e de comportamentos esperados, a transmissão do conhecimento e o pavor de errar impedem os alunos, cobrando-lhes respectivamente, a continuidade do modelo pedagógico obsoleto na escola e atitudes competitivas, da Educação Infantil a níveis subsequentes de ensino.

Na contramão dessas cobranças, estimulam-se os professores das escolas em que atuam a oferecerem oportunidades para que as crianças se apoiem mutuamente para aprenderem; exercitem naturalmente a cooperação quando dividem entre si tarefas suas tarefas, principalmente quando a divisão é baseada no interesse e possibilidade de cada aluno (BUENO, 2002).

Sabe-se que a cooperação cria laços muito fortes ente os alunos e propicia interações que encorajam os menos habilitados. É esperado que um aluno seja tutorado naturalmente por outro colega que tem mais facilidade em uma dada disciplina curricular por exemplo. Esse apoio espontâneo é mais um meio de fazer com que a turma reconheça as diferenças e perceba que cada um tem suas habilidades, talentos, competências e dificuldades para abordar um ou outro conteúdo, do leque das disciplinas escolares (CARVALHO, 1998).

### 3.2 A formação dos educadores e a educação inclusiva

O professor é a chave do processo pedagógico e modelo a ser espelhado em diversas situações pelos alunos. Nesta dimensão, o processo de inclusão necessita de professores especializados para todos os alunos. Portanto eles precisarão retornar aos estudos, pesquisas, e refletir sobre suas práticas e buscar metodologias inovadoras de ensino para esse fim (GOMEZ, 1992).

As atitudes do professor, segundo Wang (1995) apud Ferreira (2004) no texto da Exclusão à Inclusão, revelam que as mesmas são fatores determinantes no tipo de relacionamento que se estabelece na sala de aula. Em outras palavras, uma atitude igualitária e positiva encorajará a aprendizagem da criança, a interação com os colegas e o apoio ao aluno. Uma atitude discriminatória e segregadora trarão discriminação, isolamento e fracasso educacional.

Carvalho (1998, p.22):

**Faz-se necessário que todos os professores assumam que as diferenças individuais o processo de aprendizagem são inerentes à condição humana e explicam e que alguns alunos são mais dedicados e esforçados; outros dão preferências a determinados conteúdos, há aqueles que são mais lentos, enquanto outros realizam a transferência de aprendizagem com enorme facilidade. Alguns exigem muitos estímulos para se manterem atentos, enquanto há os que aprendem com, sem ou apesar do professor.**

É o professor que planeja e escolhe os conteúdos a serem desenvolvidos, que toma as decisões pertinentes, tendo como parâmetro especificidade como cada aluno aprende. Dessa forma (Perrenoud,1999) define a noção de competência como sendo “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles”.

Segundo Arends (1995), existem mecanismos que facilitam a tomada de decisão, tais como: entender a estrutura de conhecimentos, considerando os conhecimentos anteriores e a capacidade dos estudantes, elaborar uma matriz de comportamento – conteúdo, que ajudará a integrar e equilibrar os objetivos e comportamento dos alunos em paralelo com conteúdos a serem ministrados.

Delors (1996), diz que no que se refere à sua formação pessoal, o professor, deve aperfeiçoar seus conhecimentos, devendo haver equilíbrio qualitativo entre a competência para a disciplina ensinada e competência pedagógica. Deve também ter ética intelectual e afetiva, criar uma concepção de pedagogia questionadora, ser adepto a investigação de

pesquisas científicas e de uso de tecnologias, participando das decisões relacionadas com a educação, no âmbito escolar e no momento de decisões amplas e diretrizes maiores.

Em estudos e projetos de transformação das escolas, verificamos que há uma minoria de professores diretores, especialistas que já têm claro que a inclusão total é possível, outros estão em busca dessa certeza e se empenham por encontra-la, há também infelizmente quem ainda não conseguiu se libertar de hábitos e preconceitos enraizados, que não permitem fazer uma releitura de suas atuações, à luz de novos propósitos e procedimentos educacionais (GOMEZ, 1992).

Um das reações mais comuns são afirmar que não estão preparados para enfrentar as diferenças, nas escolas, nas salas de aula. Esse motivo é apresentado quando surgem problemas de aprendizado ou indisciplina, ou quando se deparam com uma situação diferente (BUENO, 2002).

É necessário um apoio imediato aos professores para que esses problemas sejam encarados em suas devidas dimensões e os mesmos sejam capacitados a resolver problemas futuros sem grandes espantos (DELORS, 1996).

Muitos professores têm a falsa ideia de que podem determinar o que é passível de ser melhor assimilado por esta ou por aquela criança e esperam que os alunos atendam às suas expectativas (GOMES, 1992).

Controlar de fora o ensino e a aprendizagem de alunos com deficiência, recorre-se frequentemente ao adaptado, ao especial, para se ter sucesso na educação escolar, desde os currículos até s métodos e técnicas específicos para este ou aquele caso (BUENO, 2002).

A presença dos professores especialmente destacados para acompanhar o aluno com deficiência nas atividades de sala de aula, servindo como apoio ou mesmo respondendo diretamente pela inserção desse aluno no meio escolar, é uma alternativa de inserção que vem sendo utilizada pelos sistemas de ensino em todo o mundo. É uma opção, porém, essa alternativa constitui uma barreira à inclusão, pois é uma solução que exclui, segrega e desqualifica o professor responsável pela turma e que acomoda, não provocando mudanças na sua maneira de atuar, uma vez que as necessidades educativas do aluno com deficiência estão sendo supridas pelo educador especializado. (DELORS, 1996).

Por outro lado, Gomez, (1992), afirma que o professor ao se deparar em sala de aula com alunos com necessidades diferentes das que ele esta acostumado a lidar, sente-se sozinho e confuso, não tendo o apoio de que necessita, por que não há um trabalho conjunto, mas também não identifica suas limitações, reproduzindo sua aparente prática que nem sempre produz resultados positivos, para situações cada vez menos semelhantes.

Para Mantoam (2002), é necessário que o professor saiba respeitar o aluno portador de alguma necessidade especial, procurando conhecer suas dificuldades para compreender suas necessidades.

Conforme Nóvoa (1992, p.25):

**A formação deve fornecer aos professores das classes regulares os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação**

**participada. Estar em constante formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.**

A educação inclusiva, segundo Bueno (2002), exige que o professor do ensino regular adquira algum tipo de especialização para fazer frente a uma população que possui características peculiares, por outro lado exige que o professor de educação especial amplie suas perspectivas tradicionalmente concentrada nessas características.

Nessa dimensão, Stainback e Stainback (1999), afirmam que a inclusão escolar necessita de professores especializados em todos os alunos, que saibam que a inclusão só pode ser compreendida no contexto de uma educação para todos. É preciso que o professor entenda que essa inclusão deve ser pautada no princípio da igualdade entre os homens, no respeito à individualidade e nas possibilidades de cada um.

## 4 METODOLOGIA

O presente trabalho pretende abordar sobre Educação Especial: inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular. Este trabalho está embasado em uma abordagem quantitativo/qualitativa e se propõe a realizar uma pesquisa, a qual, por meio de questionários, busca levantar os objetivos propostos.

**[...] a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito... O conhecimento não se restringe a um rol dados isolados, ligados apenas por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações. (CHIZZOTTI, 1998, apud ACAFE, 2008, p.79)**

A pesquisa foi realizada na cidade de Chapecó/SC em três escolas da Rede de Ensino Público Municipal EEB Druziana Sartori, EBM Severiano Rolin de Moura e EBM Dilso Cecchin nas quais desenvolvem, dentre outros, projetos na área de Educação Especial, disponibilizando estagiários, segundo professor, professores especialistas, sala de recurso, ADEVOSC, para o apoio aos alunos com necessidades educativas especiais.

Instrumentos de coleta foram feitos questionários investigativos verificando o perfil do professor em estudo, sua prática docente e os recursos usados por estes, em sala de aula, bem como seus conhecimentos acerca das políticas públicas que regem sua prática docente. Após a elaboração o questionário foi reproduzido e enviado aos professores das três escolas Rede de Ensino Público de Educação. Foram entregues 15 (quinze) questionários com 14 (quatorze) perguntas fechadas e 3 (três) abertas a cada escola para professores de 1ª a 5ª série do Ensino Fundamental.

De acordo com Horn et al., (2001, p. 10, apud DIEZ; HORN, 2004, p. 26), pesquisa bibliográfica:

**É a que se desenvolve tentando explicar um problema, utilizando o conhecimento disponível a partir das teorias publicadas em livros e obras congêneres. [...] o investigador irá levantar o conhecimento área, identificando as teorias produzidas, analisando e avaliando sua contribuição para auxiliar a compreender ou explicar o problema de objeto investigativo.**

Para estabelecer relação entre teoria e prática, foi utilizada a pesquisa de campo. Segundo Diez e Horn (2004, p. 26), A principal finalidade deste tipo de pesquisa é recolher, registrar, ordenar e comparar dados coletados em campo (com uso de instrumentos específicos) de acordo com os objetivos do assunto escolhido como objeto de estudo.

Sendo que a pesquisa de campo conclui a pesquisa bibliográfica, para um aprofundamento mais atuante e com uma elaboração mais consistente, Ruiz (1982, apud DIEZ; HORN, 2004, p. 26), “[...] Consiste na observação dos fatos tal como ocorreram espontaneamente, na coleta de dados e no registro de variáveis presumivelmente relevantes para ulteriores análises”.

Posteriormente os resultados do questionário serão comparados e analisados em forma de relatório/gráficos. Análise dos dados teve como apoio o referencial teórico possibilitando assim uma compreensão maior entre teoria e prática.

#### **4.1 Formulário**

**CENTRO DE ENSINO SUPERIOR SANTA RITA LTDA  
FACULDADE ANGLO-AMERICANO DE CHAPECÓ – FAACH  
CURSO DE PÓS – GRADUAÇÃO (LATO SENSU) EM NÍVEL DE  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
ACADÊMICA: ROSELI DEMARCO**

**Prezado Professor,**

Este trabalho atende à proposta da disciplina: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que visa verificar a eficácia do ensino fundamental regular no processo de aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais. Agradeço a sua contribuição em responder às questões propostas abaixo.

1. Qual seu grau de escolaridade?

Graduação       Pós- Graduação       Mestrado       Doutorado

2. Em sua opinião a escola inclusiva depende das diversas esferas do governo para poder promover a inclusão aos alunos especiais?     Sim       Não

3. De acordo com sua opinião é necessário rever o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o currículo das escolas para promover a inclusão? ( ) Sim ( ) Não

4. Em sua opinião a criança com deficiência tem capacidade de aprendizado?

( ) Sim ( ) Não

5. Você concorda que o aluno com deficiência seja matriculado em escola de ensino regular?

( ) Sim ( ) Não ( ) Dependendo da deficiência

Justifique: \_\_\_\_\_

6. A equipe gestora da sua escola tem clareza que o aluno com deficiência é da escola, não somente do professor regente e/ou 2º professor. Que todos dentro da escola têm que se comprometer com este educando? ( ) Sim ( ) Não ( ) Parcialmente

7. Em sua opinião a avaliação dos alunos de inclusão deve ser igual à avaliação dos alunos

sem necessidades especiais? ( ) Sim ( ) Não Justifique: \_\_\_\_\_

8. Você acha necessário solicitar apoio de profissional especializado para os alunos de inclusão? ( ) Sim ( ) Não

9. Estes profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) estão preparados para assessorar os professores?

( ) Despreparados ( ) Pouco preparados ( ) Bem preparados

10. Você se considera preparado para trabalhar com alunos de inclusão?

( ) Sim ( ) Não

11. Você possui curso de capacitação profissional para trabalhar com alunos de necessidades educacionais especiais? ( ) Sim ( ) Não

Qual? \_\_\_\_\_

12. Em sua escola tem Atendimento Educacional Especializado aos alunos de inclusão?

Sim       Não

13. Em qual horário é prestado o Atendimento Especializado aos alunos de inclusão?

Não tem atendimento     No contra turno     Durante o horário de aula

14. Quanto à inclusão dos alunos com deficiência na escola de ensino regular, qual é a realidade de sua escola?

Não temos alunos de inclusão.

Os alunos da escola respeitam o aluno com deficiência.

Os alunos possuem dificuldades de aceitar os alunos com deficiência.

15. De acordo com o seu conhecimento, quanto aos pais dos alunos de inclusão, os mesmos aceitam a deficiência de seus filhos?

Não tenho conhecimento     Sim       Não

16. Quais são as deficiências/ou transtornos mais frequente no ambiente escolar?

Deficiência Múltipla

Deficiência Intelectual

Superdotação

TDAH (déficit de atenção e hiperatividade)

17. Quais as atividades que favorecem a inclusão escolar?

Integração social

Tecnologia assistiva

Comunicação alternativa

Atividades de coordenação fina e motora global

Interação social

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

### 5.1 Considerações sobre os procedimentos metodológicos

O presente capítulo dedicou-se à análise dos dados coletados nas três escolas públicas estaduais e municipais, respectivamente: EEB Druziana Sartori, EBM Dilso Cechin, EBM Severiano Rolin de Moura, todas em Chapecó (SC). Em todas as escolas foram entregues 15 questionários. Este número foi definido em 15 porque as escolas têm, no máximo, 50 docentes. Isso representa um percentual de 30% de docentes que provavelmente responderiam às questões. No entanto, na primeira escola dos 15 questionários entregues, 10 retornaram; na segunda escola, retornaram 07 e, na terceira, 11. Os questionários foram depositados nas escolas mediante consentimento da direção e diálogo com os gestores, permanecendo para respostas dos docentes por cerca de 7 dias.

O questionário aplicado foi composto por 17 questões, sendo 14 fechadas e 03 abertas. Para uma melhor interpretação dos resultados, os dados das questões fechadas foram tabulados e transformados em gráficos setoriais para posterior análise, o que conferiu uma perspectiva quantitativa à pesquisa. As informações constantes nas questões abertas foram cotejadas com as informações dos gráficos setoriais nas análises, o que contribuiu para a perspectiva da pesquisa qualitativa. Evidentemente, esta pesquisa assume o caráter quanti-qualitativo, tendo em vista a importância dos dados numéricos e dos depoimentos dos docentes. Trata-se, enfim, de um estudo de caso.

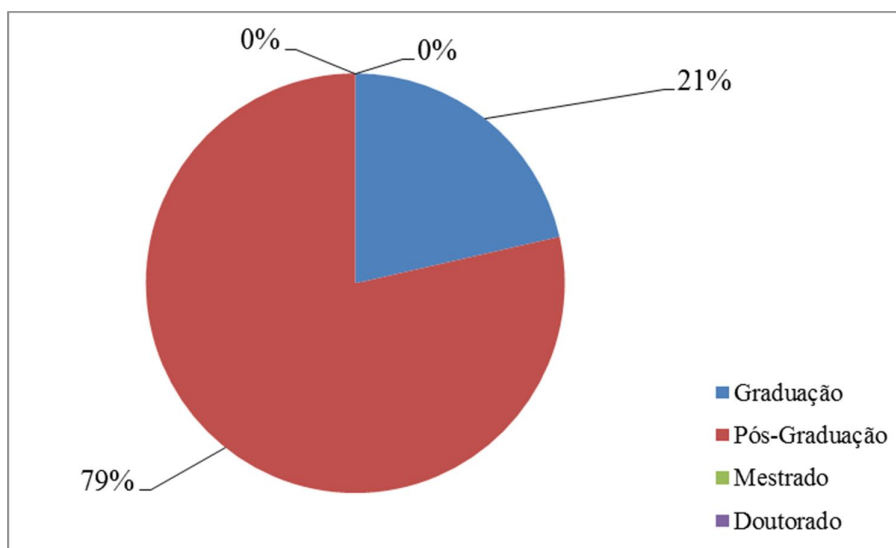
Na visão de Yin (2010, p. 32)

**[...] o estudo de caso é preferido no exame dos eventos contemporâneos, mas quando os comportamentos relevantes não podem ser manipulados. O estudo de caso conta com muitas das mesmas técnicas que a pesquisa histórica, mas adiciona duas fontes de evidência geralmente não incluídas no repertório do historiador: observação direta dos eventos sendo estudados e entrevistas das pessoas envolvidas nos eventos.**

A pesquisa também contou com busca de dados e informações no Projeto Pedagógico das escolas, livros, monografias, entre outras fontes. Os dados, por fim, foram analisados e sistematizados e os resultados transcritos no próximo item.

## 5.2 Análise dos dados

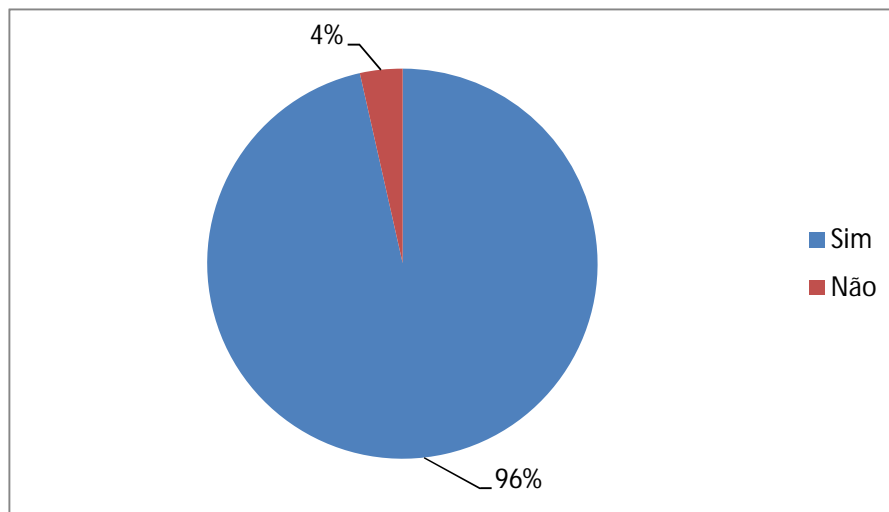
A análise dos dados contou com a elaboração de 15 gráficos setoriais. Em relação à primeira pergunta, “qual o seu grau de escolaridade”, os dados resultaram no seguinte gráfico:



**Gráfico 1 – Qual o seu grau de escolaridade?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

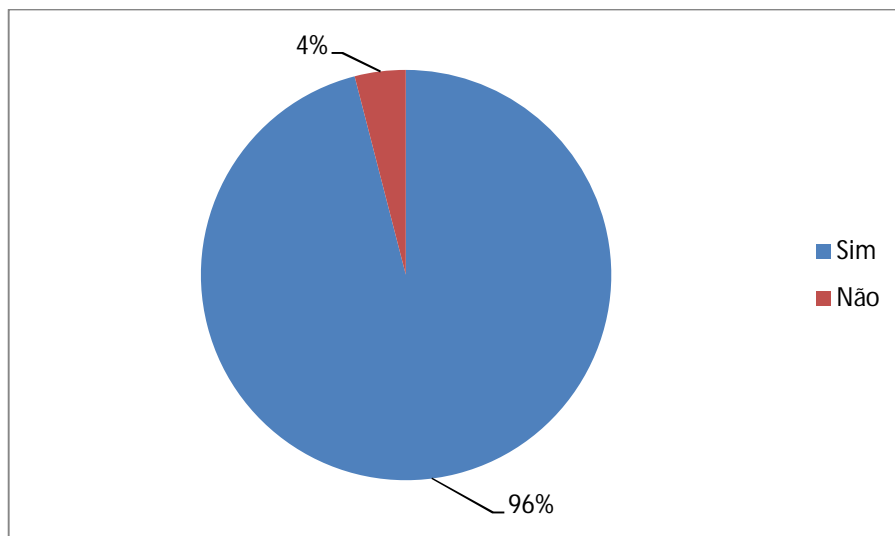
Os dados apresentados no gráfico número 1 expressam que 21% dos questionados têm graduação e 79% têm pós-graduação. A pós-graduação indicada na pesquisa é *lato sensu*, em nível de especialização. Não foram revelados nos questionários docentes com mestrado e/ou doutorado. Observamos, no entanto, que nas escolas pesquisadas há pouquíssimos mestres, entre um a três, até porque os diretores informaram que havia mestres. A maioria dos docentes com especialização justifica-se porque há um plano de cargos e salários que remunera por esse nível educacional. O número reduzido de mestres e doutores também se justifica porque na região há apenas dois cursos de mestrado em educação, que são muito recentes, com menos de dois anos de existência, isto é, ainda não formaram turmas.



**Gráfico 2 – Em sua opinião a escola inclusiva depende das diversas esferas do governo para poder promover a inclusão aos alunos especiais?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

Os dados apresentados no gráfico número 2 expressam que 4% dos entrevistados acham que a escola inclusiva não depende das diversas esferas do governo para promover a inclusão aos alunos especiais, enquanto que na opinião de 96% dos entrevistados as escolas dependem sim das diversas esferas do governo para promover a inclusão aos alunos especiais. Os gestores estaduais e municipais organizam sistemas de ensino voltados à diversidade, a formação de professores, firmam parcerias com instituições especializadas e administram os recursos que vêm do governo federal.

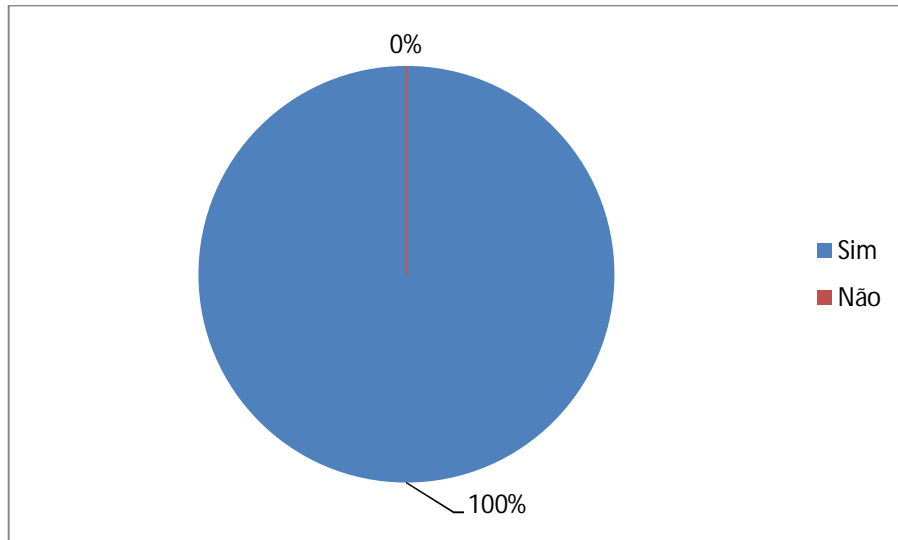


**Gráfico 3 – De acordo com sua opinião é necessário rever o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o currículo das escolas para promover a inclusão?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

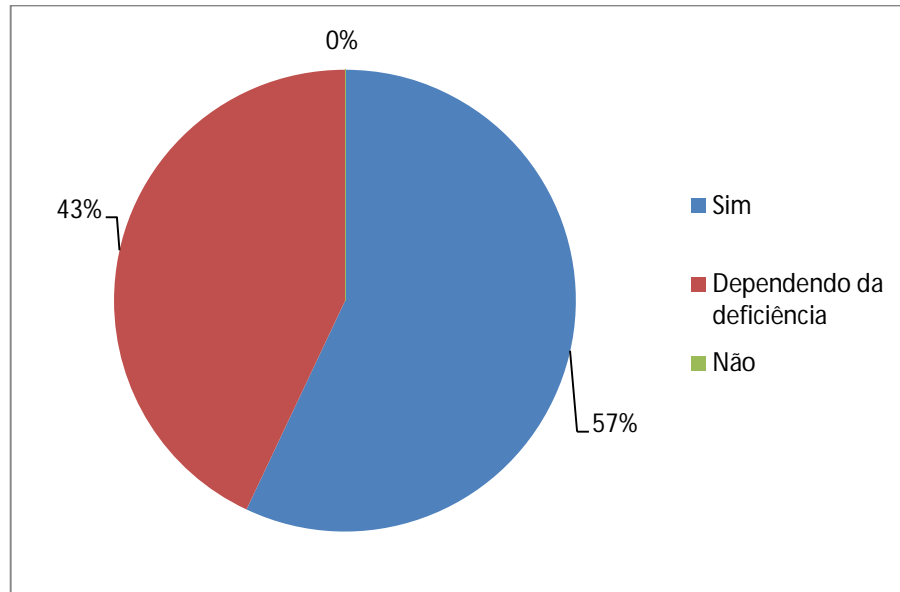
Os dados apresentados no gráfico número 3 expressam que 4% dos entrevistados acham que não é necessário rever o PPP e o currículo das escolas para promover a inclusão, enquanto 96% dos entrevistados acham necessário que o PPP e os currículos das escolas sejam revistos para poder promover a inclusão. O PPP deve contemplar o atendimento à diversidade e o aparato que a equipe terá para atender e ensinar a todos.

É importante entendermos o Projeto Político Pedagógico como um instrumento norteador das ações educacionais, constantemente redimensionado em função das necessidades e dificuldades que surgem no dia a dia escolar. Precisa ser ativo e flexível, adaptando-se ao tempo, ao espaço e às pessoas que compõem o ambiente escolar.



**Gráfico 4 – Em sua opinião a criança com deficiência tem capacidade de aprendizado?** Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

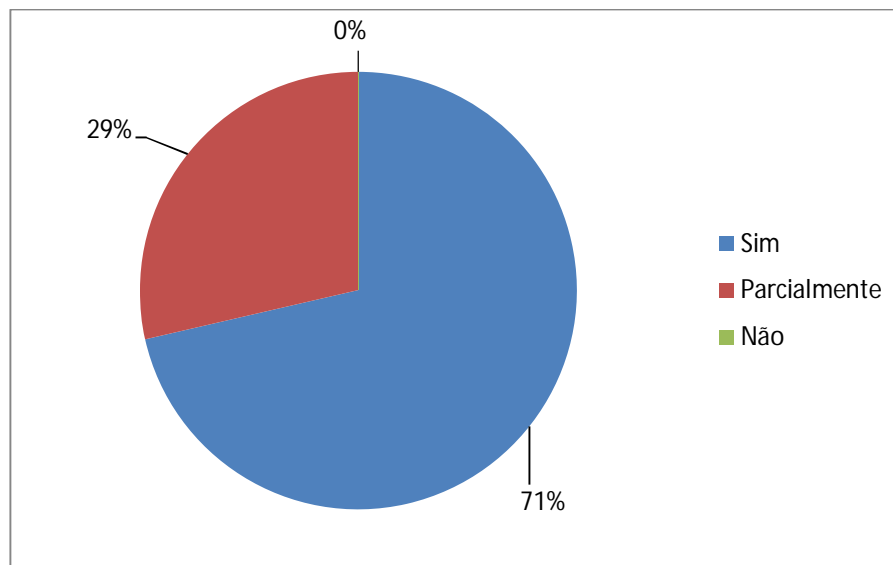
Os dados apresentados no gráfico número 4 expressam que 100% dos entrevistados acham que a criança com deficiência tem sim capacidade de aprendizado. Sempre há avanços, seja qual for à deficiência. O educando pode desenvolver a linguagem, o pensamento conceitual, adquirir a postura de estudante, conhecendo e incorporando regras sociais e desenvolvendo habilidades como a oralidade e o reconhecimento de sinais gráficos. O mais importante para uma criança com deficiência não é aprender o mesmo conteúdo que as outras, mas ter a possibilidade de aprender a contribuir, ter autonomia, comandar a si próprio, ter livre expressão de ideias e ver o empenho pelo que consegue criar ser recompensado e reconhecido.



**Gráfico 5 – Você concorda que o aluno com deficiência seja matriculado em escola de ensino regular?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

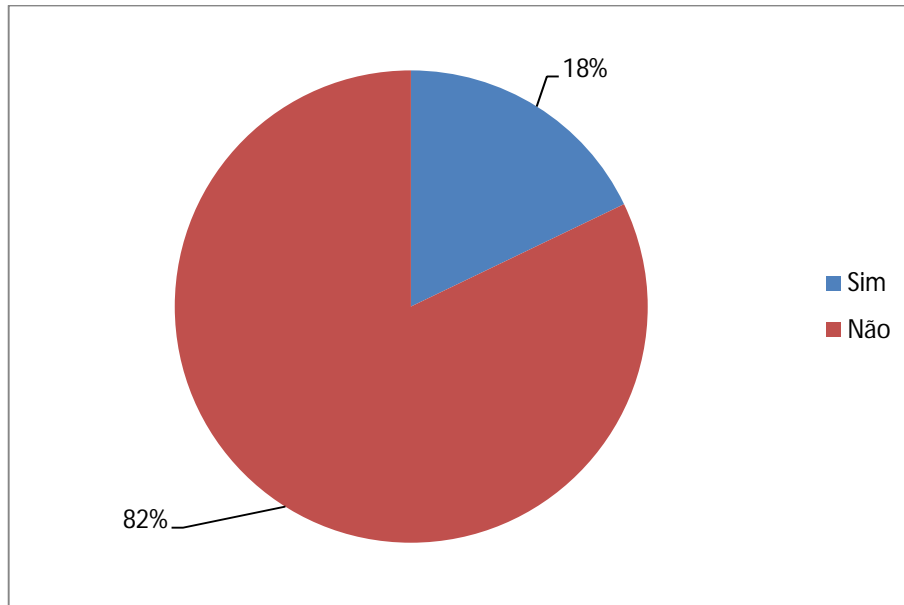
Os dados apresentados no gráfico número 5 expressam que 57% dos entrevistados concordam que o aluno com deficiência seja matriculado em escola de ensino regular, enquanto que 43% dos entrevistados acham que depende da deficiência do aluno, e não houve ninguém que discordasse. As crianças e jovens com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação têm o direito a frequentar a sala de aula comum e, quando for necessário, receber atendimento educacional especializado.



**Gráfico 6 – A equipe gestora de sua escola tem clareza que o aluno com deficiência é da escola e não somente do professor regente e/ou 2º professor? Que todos dentro da escola têm que se comprometer com este educando?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

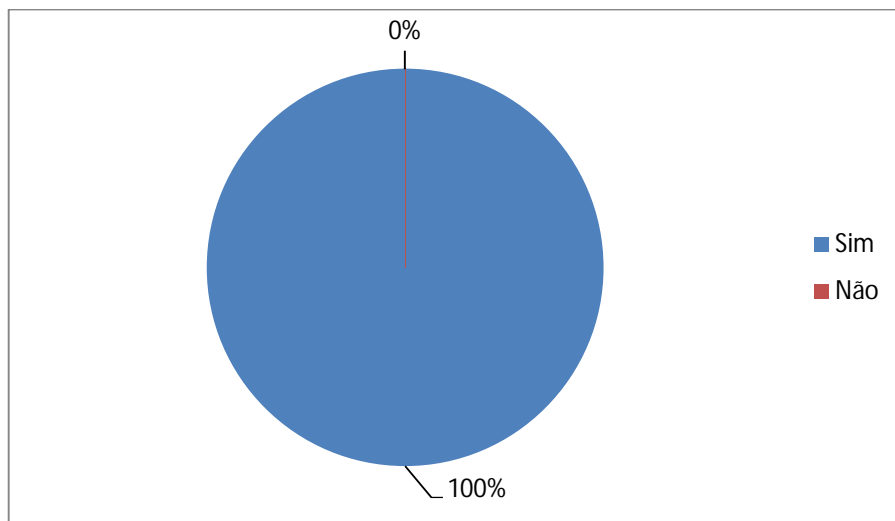
Os dados apresentados no gráfico número 6 expressam que 71% dos entrevistados têm clareza quanto às responsabilidades para com os alunos deficientes serem da escola como um todo, enquanto que 29% dos entrevistados possuem uma clareza parcial referente ao assunto, não tendo clareza total que o aluno deficiente é de toda a escola e não apenas de alguns funcionários ou setores. Não houve ninguém que não tivesse clareza referente à questão abordada. Assim sendo, para que uma prática pedagógica seja efetiva é importante que a equipe gestora tenha visão e compreende o que, de fato, está ocorrendo na escola e que significado trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais.



**Gráfico 7 – Em sua opinião a avaliação dos alunos de inclusão deve ser igual à avaliação dos alunos sem necessidades especiais?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

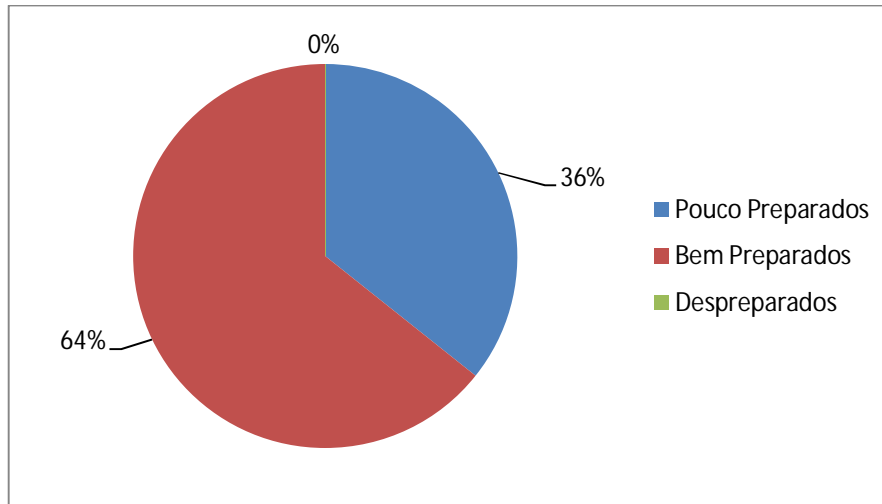
Os dados apresentados no gráfico número 7 expressam que 82% dos entrevistados acham que a avaliação dos alunos de inclusão deve ser diferente da avaliação dos alunos sem necessidades especiais, enquanto que apenas 18% dos entrevistados acham que a avaliação deve ser a mesma para ambos. De acordo com os próprios avanços e nunca mediante critérios comparativos. Os professores devem receber formação para observar e analisar o desenvolvimento individual, mesmo que ele evite critérios previstos para o resto do grupo. Quando o estudante acompanha o ritmo da turma, basta fazer as adaptações.



**Gráfico 8 – Você acha necessário solicitar apoio de profissional especializado para os alunos de inclusão?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

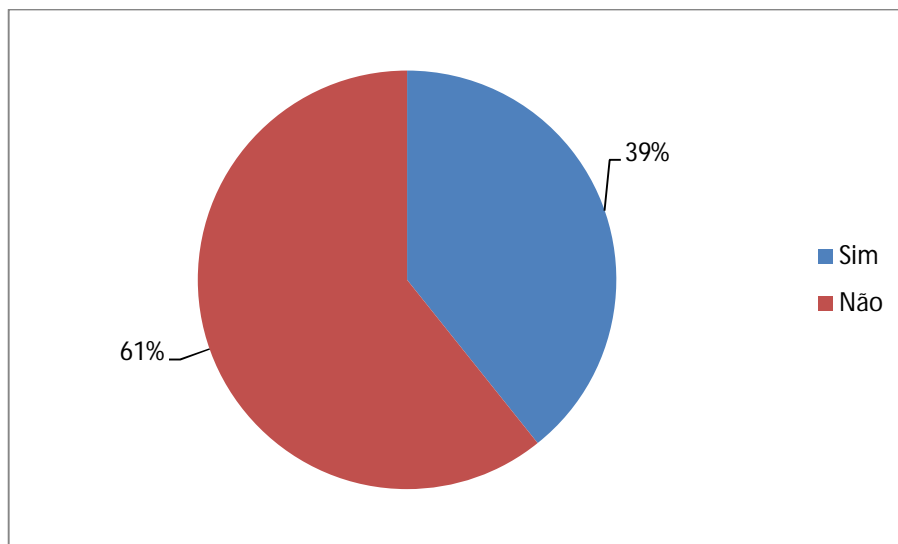
Os dados apresentados no gráfico número 8 expressam que 100% dos entrevistados acham necessário solicitar apoio de profissional especializado para os alunos de inclusão. Mais do que possível, é necessário. O aluno tem direito à educação regular em seu turno e ao atendimento especializado no contraturno. Além do atendimento especializado, alunos com deficiência têm direito ao segundo professor.



**Gráfico 9 – Estes profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) estão preparados para assessorar os professores?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

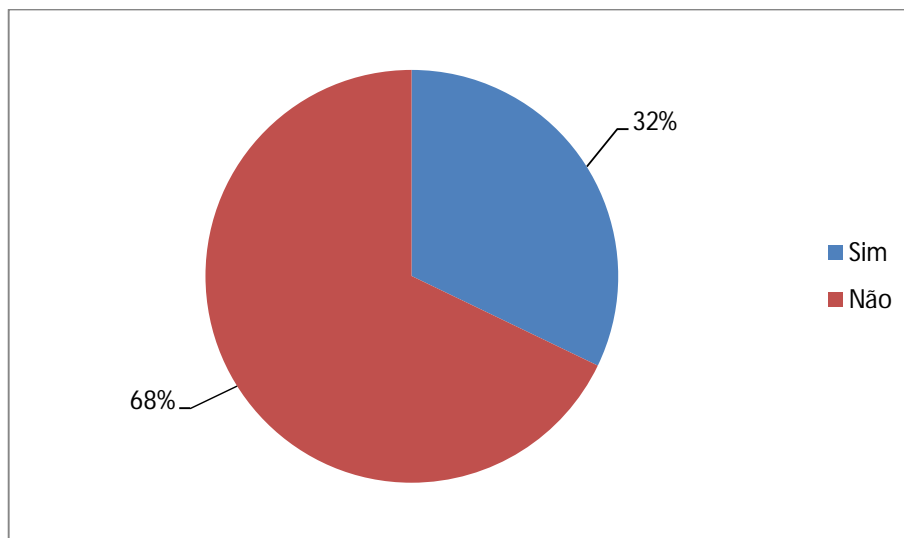
Os dados apresentados no gráfico número 9 expressam que os entrevistados acham que 64% dos profissionais do AEE estão bem preparados, enquanto 36% estão pouco preparados e não há profissionais do AEE que sejam ou estejam despreparados. O AEE é um serviço educacional realizado exclusivamente por professores especializados. Os cursos de formação de professores especializados em Educação Especial devem preparar esses profissionais, de modo que possam prestar atendimento educacional especializado, em escolas comuns e em instituições especializadas, envolvendo conhecimentos como: código Braille, Libras, técnicas que facilitem o acesso da pessoa com deficiência ao ensino em geral, e outros com a mesma finalidade.



**Gráfico 10 – Você se considera preparado para trabalhar com alunos de inclusão?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

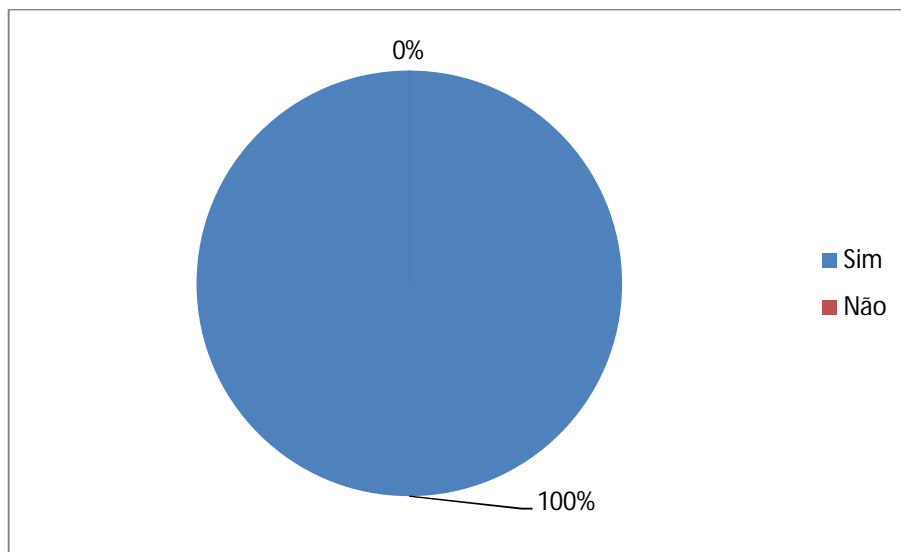
Os dados apresentados no gráfico número 10 expressam que 61% dos entrevistados se acham preparados para trabalhar com alunos de inclusão, sendo que 39% não se acham preparados para a função. É necessário mais investimentos no processo de formação dos professores para reconstruir as práticas educacionais. Promovendo encontros de formação e discussões em que sejam apresentadas as novas concepções sobre a inclusão (que falam das possibilidades de aprendizagem). O contato com teorias e práticas pedagógicas transforma o posicionamento do professor em relação à Educação inclusiva



**Gráfico 11 – Você possui curso de capacitação profissional para trabalhar com alunos de necessidades especiais educacionais especiais?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

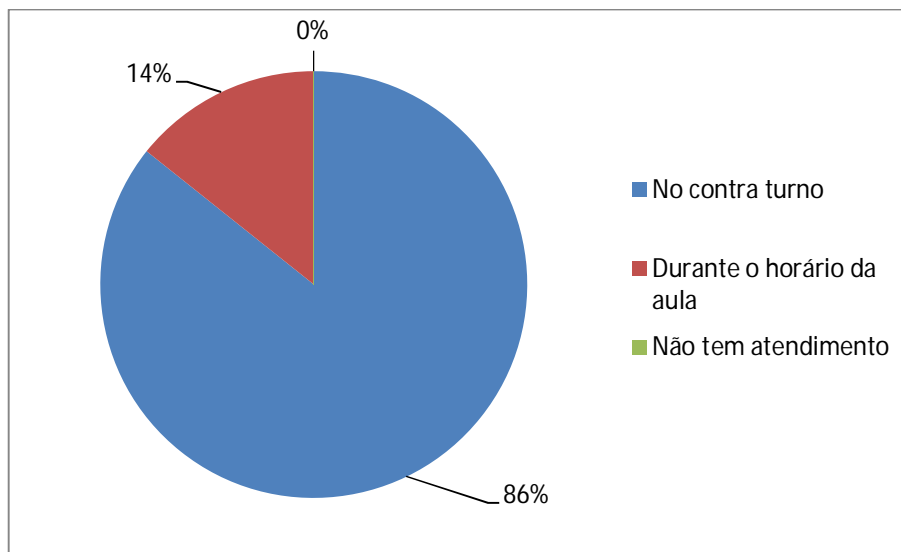
Os dados apresentados no gráfico número 11 expressam que 68% dos entrevistados não possuem nenhum curso de capacitação profissional para trabalhar com alunos de necessidades especiais, enquanto que apenas 32% dos entrevistados possuem algum tipo de curso de capacitação para atuar na área de inclusão. A formação de professores é um aspecto que merece destaque quando se trata de inclusão. Muitos dos professores sentem-se inseguros e ansiosos diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula.



**Gráfico 12 – Em sua escola tem Atendimento Educacional Especializado aos alunos de inclusão?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

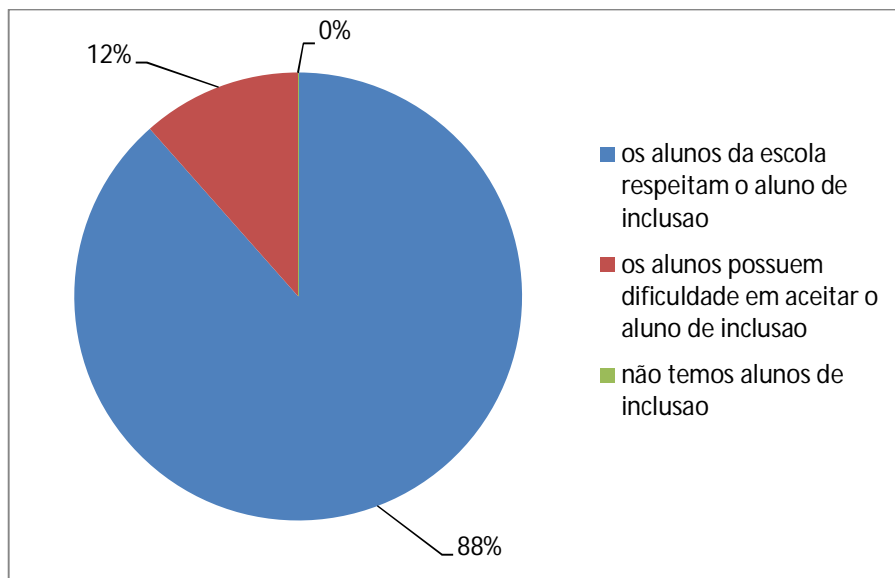
Os dados apresentados no gráfico número 12 expressam que 100% das escolas as quais os profissionais foram entrevistados possuem Atendimento Educacional Especializado (AEE). É um serviço que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que ajuda o educando para a plena participação, considerando as suas necessidades específicas. Complementando a formação do aluno com vista à autonomia e independência na escola e fora dela. O AEE complementa e/ou suplementa a concepção do aluno com vistas à autonomia e bem-estar na escola e fora dela.



**Gráfico 13 – Em qual horário é prestado o Atendimento Especializado aos alunos de inclusão?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

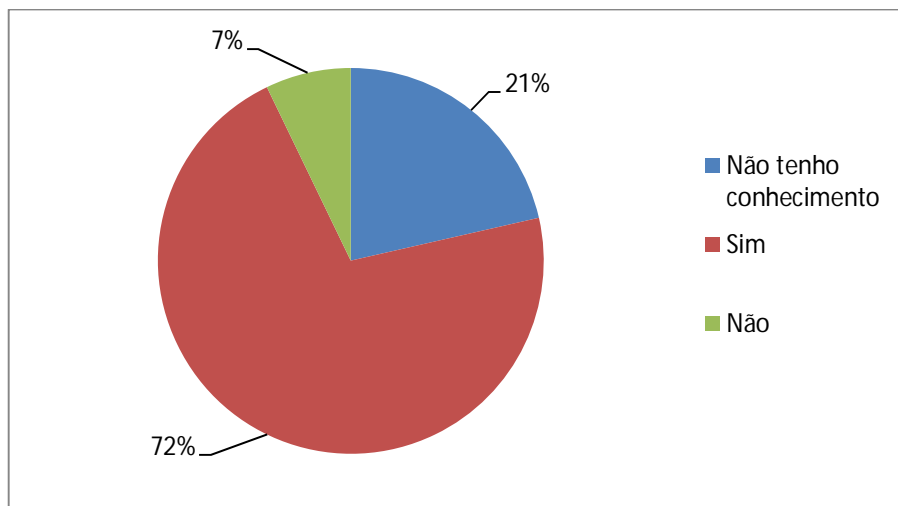
Os dados apresentados no gráfico número 13 expressam que das escolas as quais os questionários foram respondidos, 86% oferecem o AEE aos alunos de inclusão no contraturno, apenas 14% oferecem o AEE durante o horário da aula. A lei diz que, no turno regular, o aluno com deficiência deve assistir às aulas na classe comum e, no contraturno, receber o AEE preferencialmente na escola, com salas de recursos e multifuncional com equipamentos para atender a determinados tipos de deficiências. Promover as condições de acesso, participação e aprendizagem dos estudantes da educação especial no ensino regular, possibilitando o atendimento educacional especializado de forma complementar ou suplementar à escolarização.



**Gráfico 14 – Quanto à inclusão dos dados com deficiência na escola de ensino regular, qual é a realidade de sua escola?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

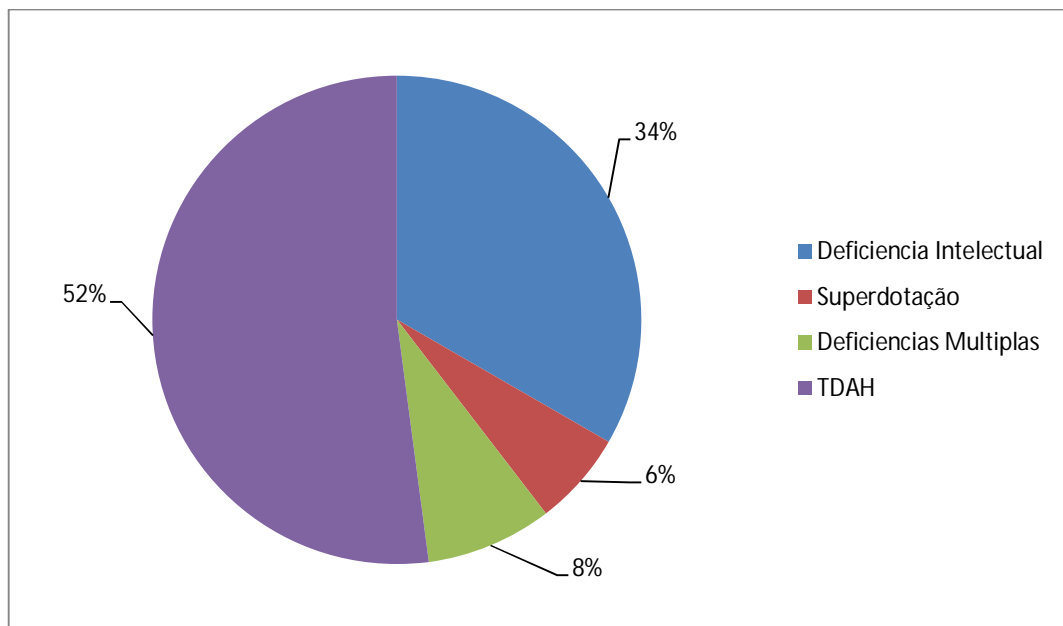
Os dados apresentados no gráfico número 14 expressam que em 88% das escolas as quais os questionários foram aplicados, os alunos não portadores de deficiência respeitam os alunos com deficiência. Sendo que em 12% das escolas, os alunos sem necessidades especiais possuem dificuldade para aceitar os alunos com deficiência. É preciso elaborar projetos institucionais para envolver os alunos e a comunidade e reforçar o trabalho de formação de valores.



**Gráfico 15 – De acordo com o seu conhecimento, quantos aos pais dos alunos de inclusão, os mesmos aceitam a deficiência de seu filho?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

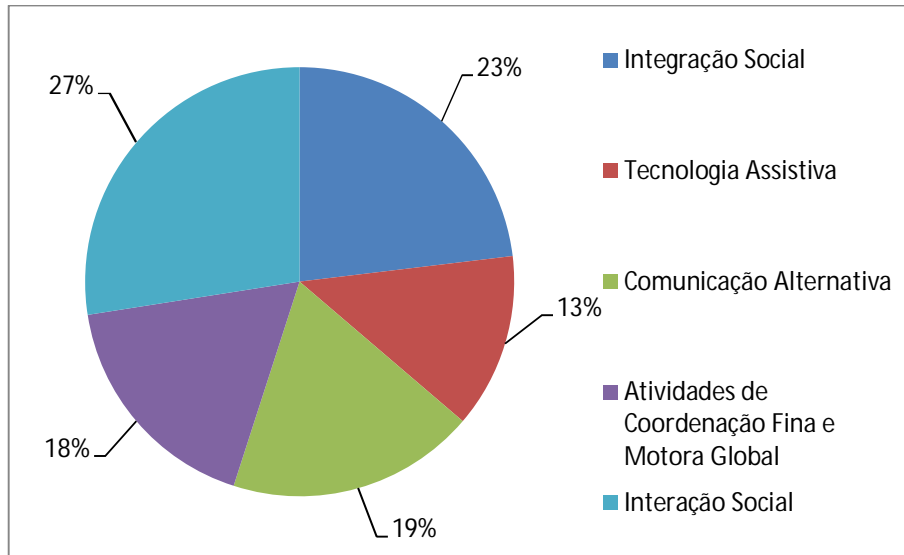
Os dados apresentados no gráfico número 15 expressam que 21% dos profissionais entrevistados não tem conhecimento referente à aceitação dos pais em relação à deficiência do (a) filho (a), 72% dos entrevistados possuem o conhecimento de que os pais aceitam sim a deficiência do (a) filho (a), e apenas 7% dos entrevistados sabem que os pais não aceitam a deficiência do (a) filho (a). O argumento mais forte é o da lei, que prevê a matrícula de alunos com deficiência em escolas regulares. Outro caminho é apresentar a nova concepção educacional que fundamenta e explica a inclusão como um processo de mão dupla, em que todos, com deficiência ou não, aprendem pela interação e diversidade.



**Gráfico 16 – Quais são as deficiências e/ou transtornos mais frequentes no ambiente escolar?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

Os dados apresentados no gráfico número 16 expressam que 52% das deficiências são TDAH, 34% são deficiências Intelectuais, 8% são deficiências múltiplas e apenas 6% são casos de Superdotação. É interessante que todos os envolvidos no processo educativo estejam vigilantes a essas deficiências e/ou transtornos observando se são breves ou se persistem há algum tempo.



**Gráfico 17 – Quais as atividades que favorecem a inclusão escolar?**

Fonte: Elaborado pela pós-graduanda Roseli Demarco, em 2015, no curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Nível de Especialização em Educação da Faculdade Santa Rita Chapecó.

Os dados apresentados no gráfico número expressam que 27% das atividades que mais favorecem a inclusão são Interações Sociais, 23% são as Integrações Sociais, 19% acham que a Comunicação Alternativa favorece a inclusão, 18% Atividades de Coordenação Fina e Motora Global e apenas 13% optaram por Tecnologia Assistiva.

## 6 CONCLUSÃO

A educação inclusiva está num processo educativo importante na inserção dos alunos com NEE (Necessidades Educativas Especiais) no ensino regular, ressaltando assim a qualidade do ensino apresentado e, portanto, significa educar todas as crianças em um mesmo contexto escolar. A escolha por este tipo de educação não significa rejeitar as dificuldades dos estudantes. Com a inclusão, as diferenças não são vistas como problemas, mas como diversidade. É essa diversidade, a partir da realidade social, que pode ampliar a visão de mundo e desenvolver oportunidades de convivência a todas as crianças.

Os alunos com NEE que são incluídos na rede regular de ensino constroem sua aprendizagem de maneira significativa, desenvolvendo sua autonomia e formando sua identidade enquanto cidadão eficaz e participativo, exercendo sua autonomia.

É necessárias criar situações para que as escolas tenham ambientes educativos favoráveis ao processo de ensino/aprendizagem e facilitadores do sucesso educativo. Estabelecer espaços escolares inclusivos, apropriar os espaços físicos para acolher a demandas de ingresso é criar perspectivas de acolhimento aos alunos com necessidades especiais, formação permanente do professor para que este possa perceber que a educação de pessoas com necessidades especiais não seja atrelada ao assistencialismo, mas busca a aprendizagem de sucesso com planos e metas, projetos políticos pedagógicos elaborados para o aluno obter desenvolvimento.

Fica evidente que o grande desafio da educação inclusiva nas escolas de ensino regular implica em: melhoras nas condições de trabalho, plano de valorização ao profissional, incentivo à formação continuada, e o mais importante à execução de uma nova postura de aceitação as diversidades sociais, como um todo. Sendo assim, é necessário que todas as esferas do governo e das políticas públicas, desenvolvam projetos e programas de conscientização da sociedade diante das diversidades, que são inúmeras nesta sociedade, oportunizando ao cidadão o conhecimento de seus direitos, para que conseqüentemente, seus deveres sejam exercidos.

A Educação Inclusiva é um desafio permanente para todos os profissionais da educação e para a sociedade em geral, pois a inclusão é um dos princípios fundamentais para a modificação humanizada desta sociedade.

## 7 REFERÊNCIAS

- ARENDS, RICHARD (1995). **Aprender a Ensinar**. Lisboa: McGraw-Hill.
- BAZZANI, Tania Cristina. **A Inclusão escolar: um fato; uma realidade!** São Paulo, 2004.
- BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil de 1988**. Leis de Diretrizes e Bases da Educação.
- BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil**. Lei n. 8069/90. Estatuto da Criança e do Adolescente. 1990.
- BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil**. Lei n. 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996.
- CADERNO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS. **Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais**. Brasília, 2013.
- CARNEIRO, Rogéria. **Sobre a Integração de Alunos Portadores de Deficiência no Ensino Regular**. Revista Integração. Secretaria de Educação Especial do MEC, 1997.
- CAVALCANTE, Meire. **A escola que é de todas as crianças**. 2005. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/escola-todas-criancas-424474.shtml>. Acesso 22 dez. 2014.
- CHALITA, Gabriel. **Pedagogia do amor: a contribuição das histórias universais para a formação de valores das novas gerações**. São Paulo: Editora Gente, 2003.
- CHIZZOTI, Antonio. **A Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais: evolução e desafios**. Revista Potuguesa de Educação. Vol 16 n. 002. Universidade de Minho. Braga-Portugal, pg. 221-236. 1998.
- DA SILVA, Ademir Moreira. **A Inclusão na Visão dos Professores da Pré-Escola**. Juína. 2014.
- DAS CHAGAS JUNIOR, Jorge Gomes. **Como construir uma escola para todos**. Rio de Janeiro, 2011.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso e. 22 dez. 2014.
- DE SOUZA, Rosa Angélica Borges Andrade. **Paradigmas que Norteiam a Educação Especial**. Disponível em: <http://www.portaleducacao.com.br/psicologia/artigos/49425/paradigmas-que-norteiam-a-educacao-especial>. Acesso 22 dez. 2014.

Delors, J., Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., ...Nanzhao, Z. (1996). **Educação**: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Porto: Edições ASA.

DÍEZ, José A.; LORENZANO, Pablo. **Desarrollos actuales de la metateoría estructuralista**: problemas y discusiones. Buenos Aires: Editora Nacional de Quilmes, 2002.

EDLER, Rosita Carvalho. **Removendo barreiras para a aprendizagem**: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2001.

ESTEVE, M.J. **A terceira revolução educacional**: a educação na sociedade do conhecimento. São Paulo: Moderna, 2004.

FACION, J. R. **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Direitos das pessoas com deficiência**: garantia de igualdade na diversidade. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

FELIX, Ana Elizabeth Araújo da Silva. **A INCLUSÃO DA PESSOA SURDA NA COMUNIDADE ESCOLAR**: Os Discursos Postos e as Representações Veladas. 2010.

Disponível em:

[http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.11/GT\\_11\\_05\\_2010.pdf](http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.11/GT_11_05_2010.pdf). Acesso 20 dez. 2014.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo e GUIMARÃES, Marly. **Educação Inclusiva**. Editora: DP &A, 2003.

FERREIRA, Windyz. **Da Exclusão à Inclusão**: formando professor para responder à diversidade na sala de aula. 2004.

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KARAGIANNIS, Anastasios, et. al. **Fundamentos do ensino inclusivo**. In: STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. Inclusão: um guia para educadores. São Paulo: Artmed, 1999.

LANA JUNIOR, Mario Cleber Martins. **As Primeiras Ações e Organizações Voltadas para as Pessoas com Deficiência**. Disponível em: <http://www.bengalalegal.com/asprimeiras-historia-pcd>. Acesso em 22 dez 2014.

LDB, 1961. Disponível em: <http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>. Acesso 22 dez. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes Nacionais para a Educação Especial Na Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001.

- MANTOAN, M. T. E. **Ensinando à turma toda as diferenças na escola**. Pátio revista pedagógica, ano V, n. 20, fev./abr. 2002, p. 18-23.
- MAZZOTTA, Marcos. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1999.
- MEC Ministério da Educação e Cultura. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Secretaria da Educação Especial. Brasília. 2008.
- MEC Ministério da Educação e Cultura. **Práticas em Educação Especial e Inclusiva**. Bauru. 2008.
- MEC Ministério da Educação e Cultura. **Garantindo acesso e permanência de todos os alunos da escola**. 2.ed. Brasília. 2005.
- MILLS, N.D. **A educação da criança com síndrome de down**. In: schwartzman, J.S et al Síndrome de Down. São Paulo: Memmon, 1999.
- MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva – Contextos Sociais**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.
- MORENO, Patrícia Cândido. **As Dificuldades da Escola Perante a Inclusão Escolar**. Vitória: UFES. 2009.
- MULLER, P. **Les politiques publiques**. Paris: PUF, 2004.
- NOVA ESCOLA, 2012. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/pne-meta-4-691899.shtml>. Acesso 28 dez. 2014.
- NÓVOA, Antonio. **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 1992.
- Perrenoud, P. (1999). **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed.
- PESSOTTI, Isaías. **Deficiência Mental: da superstição à ciência**. São Paulo: Edusp, 1994.
- SAHB, Warley Ferreira. **Educação Especial: olhar histórico, perspectivas atuais e aporte legal**. Disponível em: [http://www2.univali.br/revistaREDE/rede5/artigos/artigo\\_2.doc](http://www2.univali.br/revistaREDE/rede5/artigos/artigo_2.doc). Acesso em 22 dez. 2014.
- PRIETO, Rosângela Gavioli. **Políticas públicas de inclusão: compromisso do poder público, da escola e dos professores**. In: *Revista de Educação*. São Paulo, APEOESP, nº16, março/2003.
- ROJAS, Jucimara, et. al. **Dinâmica do trabalho e a organização do espaço na educação infantil**. Cuiabá: EDUFMT, 2008.

SANTANA, Juliana de Oliveira. **Educação Especial: Inclusão de crianças especiais em salas de ensino regular. 2013.** Disponível em:

<http://www.contabilizando.com/monografiapedagogia.htm>. Acesso 22 dez. 2014.

SCHNEIDER, Magalis Bésse Dorneles. **SUBSÍDIOS PARA AÇÃO PEDAGÓGICA NO COTIDIANO ESCOLAR INCLUSIVO.** 2003. Disponível em:

<http://educacaoonline.pro.br>. Acesso 24 dez 2014.

Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos das Pessoas com Deficiência. 1986. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sobre-a-secretaria/historico>. Acesso em 23 dez. 2014.

SMITH, Deborah Deutsch. **Introdução a Educação Especial: Ensinar em tempos de Inclusão.** 5ed. São Paulo: Artemed, 2009.

US Department of Education. 1999. **Annual Report on School Safety.** Washington, DC: US Dept of Education; 1999:1-66.

Yell, M.L. & Shriner, J.G. (1997). **The IDEA Amendments of 1997: Implications for special and general educators, administrators, and teacher trainers.** Focus on Exceptional Children, 20, 1-19.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.