**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

MARIA LUISA DO SANTOS

**Permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em
classes comuns: a ótica de professores de 5^a a 8^a séries**

**São Paulo
2010**

MARIA LUISA DOS SANTOS

**Permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em
classes comuns: a ótica de professores de 5ª a 8ª séries**

Dissertação apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade de São Paulo para
a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração:
Educação Especial

Orientadora:
Prof^a. Dr^a. Edna Antonia de Mattos

**São Paulo
2010**

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

-
371.9
S237p	Santos, Maria Luisa dos Permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns: a ótica de professores de 5ª a 8ª séries / Maria Luisa dos Santos; orientação Edna Antonia de Mattos. São Paulo: s.n., 2010. 93 p.; grafs.; tabs.; apêndices; anexos Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Educação Especial) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 1. Direito à educação 2. Educação especial 3. Ensino fundamental 4. Inclusão escolar 5. Professores I. Mattos, Edna Antonia de, orient.
-

FOLHA DE APROVAÇÃO

Maria Luisa dos Santos

Permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns: a
ótica de professores de 5ª a 8ª séries

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo para a obtenção do título
de Mestre.

Área de concentração: Educação Especial

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª. Dr^ª. Edna Antonia de Mattos – FEUSP

Prof^ª. Dr^ª. Rosângela Gavioli Prieto – FEUSP

Prof^ª. Dr^ª. Márcia Denise Pletsch – UFRRJ

DEDICATÓRIA

Dedico este estudo a todas as pessoas que, incansavelmente, lutam pela equiparação de oportunidades nos diversos âmbitos sociais, tendo como referencial o respeito à diferença, na busca de uma sociedade mais justa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que participaram direta e indiretamente na construção deste trabalho de pesquisa e, em especial, ao meu filho Pedro que desde o início esteve presente.

RESUMO

SANTOS, Maria Luisa dos. **Permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns**: a ótica de professores de 5ª a 8ª séries. 2010. 93 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

A democratização do direito à educação com a inclusão escolar corresponde à previsão da legislação brasileira como direito para todos, respaldado pela legislação educacional nacional, estadual e municipal. A evolução do número de matrículas dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns em todo o território brasileiro tem gerado tensões e contradições nos sistemas de ensino para o atendimento desse alunado, despertado discussões e reflexões sobre a prática educacional e possibilitado o desenvolvimento de pesquisas voltadas para desvendar esse complexo fenômeno social e escolar. O presente estudo objetivou investigar a relevância dos fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns, sob a ótica dos professores de 5ª à 8ª série do ensino fundamental, no município de Barueri, em São Paulo. Para a realização da pesquisa qualitativa foi utilizado um questionário como instrumento de investigação e os achados discutidos à luz dos documentos da legislação educacional e a partir das contribuições teóricas que possibilitaram aprofundar conhecimentos sobre os fatores imbricados na permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns. Os apontamentos dos professores referiram que os fatores de maior relevância para a permanência dessa demanda em classes comuns estão relacionados ao número de alunos por sala de aula e a necessidade de revisão de critérios de avaliação e de promoção desse público. A pesquisa possibilitou informações que podem ser referenciais para a discussão de políticas públicas e de ações que possam, de fato, favorecer a permanência desse alunado em classes comuns no curso do ensino fundamental.

Palavras-chave: Necessidades educacionais especiais. Classe comum. Inclusão escolar. Professores

ABSTRACT

SANTOS, Maria Luisa dos. **Permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns**: a ótica de professores de 5^a a 8^a séries. 2010. 93 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

The democratization of the right to education with school inclusion corresponds to the prediction of the Brazilian law as a right for all, backed by national legislation on education, state and municipal levels. The evolution of the enrollment of students with special educational needs in regular classes throughout the Brazilian territory has generated tensions and contradictions in education for the care of these students, aroused discussion and reflection on educational practice and enabled the development of research focused to unravel this complex social phenomenon and school. This study aimed to investigate the relevance of the factors that promote the continuity of pupils with special educational needs in ordinary classes, from the perspective of teachers from 5th to 8th grade education in the city of Barueri, São Paulo. To achieve the qualitative questionnaire was used as a research tool and findings discussed in light of the documents of educational legislation and from the theoretical contributions that made possible increase knowledge of factors permeating the residence of pupils with special educational needs in regular classes. The notes of the teachers reported that the factors most relevant to this demand to remain in regular classes are related to the number of students per classroom and the need for revision of criteria for evaluation and promotion of the public. The survey offered information that can be references for the discussion of public policies and actions that may in fact promote the persistence of these students in regular classes in the course of elementary school.

Keywords: special educational needs. Common class. School inclusion. Teachers

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1 – Evolução de matrículas de alunos com necessidades especiais em classes comuns no Brasil.....	30
Gráfico 2 – Evolução do número de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais na rede municipal de ensino de Barueri.....	48
Gráfico 3 – Relevância dos fatores favorecedores para a permanência desse alunado em classes comuns.....	60
Tabela 1 – Número de unidades escolares da rede municipal de ensino de Barueri.....	53
Tabela 2 – Perfil dos professores com relação ao gênero.....	52
Tabela 3 – Perfil dos professores com relação à faixa etária.....	53
Tabela 4 – Formação acadêmica dos professores.....	53
Tabela 5 – Formação acadêmica dos professores na área da educação especial.....	54
Tabela 6 – Tempo de carreira.....	55
Tabela 7 – Séries que os professores lecionam no ensino fundamental.....	55
Tabela 8 – Período de trabalho dos professores.....	56
Tabela 9 – Turmas nas quais os professores ministram disciplinas.....	56
Tabela 10 – Disciplinas ministradas pelos professores.....	57
Tabela 11 – Definição de necessidades educacional especial.....	57
Tabela 12 – Definição de inclusão escolar	58

LISTA DE SIGLAS

UNESP	Universidade Estadual Paulista
FEUSP	Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
DAE	Departamento de Apoio Especializado
CF	Constituição Federal
CAEE	Centro de Atendimento Educacional Especializado
MEC	Ministério da Educação
AEE	Atendimento Educacional Especializado
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
PNEE	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CEB	Câmara de Educação Básica
RES	Resolução
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SAPNE	Salas de Atendimento aos Portadores de Necessidades Especiais
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PIB	Produto Interno Bruto
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDH-M	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
DF	Deficiência Física
SEB	Secretaria de Educação de Barueri
EMM	Escola Municipal Maternal
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
EMEIEF	Escola Municipal de Educação Infantil e de Ensino Fundamental

SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
PEB I	Professor de Educação Básica Nível I
PEB II	Professor de Educação Básica Nível II

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS EM CLASSES COMUNS.....	18
1.1 DIREITO À EDUCAÇÃO.....	18
2 DEFININDO A PESQUISA.....	44
2.1. CONSTRUINDO UM CAMINHO METODOLÓGICO.....	44
2.2. O CONTEXTO EDUCACIONAL DE BARUERI.....	45
2.3. AS ESCOLAS E OS PROFESSORES.....	51
2.4. PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	52
2.5. FATORES FAVORECEDORES PARA A PERMANÊNCIA DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS EM CLASSES COMUNS.....	53
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	68
REFERÊNCIAS.....	69
APÊNDICES.....	76
ANEXOS.....	79

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, a prática da educação inclusiva foi objeto de reflexão, tendo como foco a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais¹ em classes comuns do ensino fundamental em anos finais, de ciclo de 09 anos².

O ingresso no mestrado em educação e a realização desta pesquisa correspondem a uma nova etapa para mim no mundo científico. Trata-se do resultado de percurso construído nas universidades públicas a partir da dinâmica acadêmica no Curso de Fonoaudiologia, na Universidade Estadual Paulista (UNESP) e no Curso de Especialização - Escolarização e Diversidade que foi desenvolvido pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), associado à prática profissional no Departamento de Apoio Especializado (DAE), da Secretaria de Educação de Barueri, em São Paulo, cuja experiência de trabalho fomentou questionamentos, provocações e indagações sobre a evasão escolar e, mais especificamente, a permanência dessa demanda em classes comuns.

Essas experiências deflagraram a discussão das questões envolvidas no processo de construção de oportunidades e no respeito aos direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais nas diferentes instâncias sociais, bem como na maturação do meu interesse em pesquisar a temática da permanência desses alunos em classes comuns e dos fatores envolvidos na inclusão escolar dessa população.

É importante destacar que nesse estudo há uma estreita relação entre a minha experiência profissional, o tema abordado, o problema a ser investigado e os objetivos da pesquisa, fazendo-se necessário relatar, de forma breve, a trajetória para evidenciar esse entrelaçamento de interesses e reflexões. Por isso, para facilitar a comunicação, será utilizado, temporariamente, o discurso na primeira pessoa do singular.

¹ O público-alvo da educação especial refere-se aos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, conforme a Resolução 4/2009 CNE/CEB (BRASIL, 2009), porém, neste texto, ainda será utilizada a expressão “alunos com necessidades educacionais especiais” para designá-los de acordo com o documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (SEESP/MEC, 2008), que requerem, em seu processo de educação escolar, atendimento educacional especializado, que pode se concretizar em intervenções para lhes garantir acessibilidade arquitetônica, de comunicação e de sinalização,

² Com a aprovação da Lei nº 11.274, em 2006, o ensino fundamental passou a ter nove anos de duração com a inserção das crianças de seis anos de idade no primeiro ano dos anos iniciais e a nomenclatura recomendada passou a ser ‘anos iniciais’ do primeiro ao quinto ano, e ‘anos finais’, do sexto ao nono ano (BRASIL, 2006).

A inclusão escolar corresponde à previsão da legislação brasileira como direito à educação para todos, respaldado pelo país em sua Constituição Federal de 1988 (CF/1988) e depois sistematizado nos documentos posteriores à Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994).

A efetivação da educação inclusiva tem despertado calorosas discussões, solicitado esforço reflexivo sobre a prática educacional e possibilitado o desenvolvimento de inúmeras pesquisas voltadas para desvelar esse complexo fenômeno social e escolar.

Ainda se nota, no entanto, que a realidade social e educacional do país, apesar de todo o aporte legal, requer medidas e ações que favoreçam a universalização da educação, possibilitando o acesso, a permanência e a aprendizagem escolar de todos os alunos.

Nesse sentido, a análise circunstancial e contextualizada dos sistemas de ensino torna-se significativa no processo, visto que o aumento no número de matrículas, especificadamente em classe comum, dos alunos com necessidades educacionais especiais tende a gerar tensões e contradições nos sistemas de ensino para o atendimento desse alunado.

Esse panorama também tem sido observado no município de Barueri, no qual atuo como fonoaudióloga, desde 2001, numa das equipes interdisciplinares do Departamento de Apoio Especializado, ligado às Coordenadorias de Educação Infantil e de Ensino Fundamental da Secretaria de Educação do município, cujo objetivo geral refere-se a assessoria e ao apoio no processo de inclusão escolar, oferecendo suporte nas áreas da reabilitação e no aspecto psicopedagógico clínico e institucional.

O município adotou como eixo de sua política educacional, a educação inclusiva e, coexistia até o primeiro semestre de 2010, o atendimento escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns e em escola de educação especial.

Atualmente, a escola de educação especial está em fase de transição para Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) contando com 24 salas de apoio e a rede municipal de ensino tem estruturado 25 salas multifuncionais, atendendo as orientações do Ministério da Educação (MEC) para desenvolver o Atendimento Educacional Especializado³

³ O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço da Educação Especial, de caráter complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular, voltado para a formação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação, considerando as suas necessidades específicas de forma a promover acesso, participação e interação nas atividades escolares. Ele perpassa todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, sem substituí-los, garantindo o direito de todas as crianças e jovens a educação escolar comum.

(AEE) nas escolas comuns denominadas pólos, eleitas e distribuídas em diferentes bairros do município para contemplar esse alunado, no turno inverso ao da sala de aula comum.

No sentido de caracterizar e mapear o perfil desses alunos regularmente matriculados na rede municipal de ensino de Barueri, o DAE realiza, anualmente, por meio de seus profissionais, pesquisas e levantamentos de aspectos relacionados à identificação pessoal, ao percurso escolar, às condições sociais e educacionais e às estruturas familiares desses alunos, constituindo, como produto final, documento intitulado “Diagnóstico da Rede Municipal de Ensino de Barueri”.

As informações desse documento são utilizadas para a construção e o desenvolvimento de ações intersecretariais voltadas para a ampliação de oportunidades para esse público em diferentes contextos sociais.

Os dados desse documento, no decorrer dos anos, têm demonstrado dois desdobramentos: aumento no número de matrículas desse alunado em classes comuns e número específico de alunos que deixam o banco de dados e são considerados, para efeito de cadastramento de departamento, representantes de evasões escolares.

Esses aspectos despertaram-me quanto ao interesse em investigar os fatores imbricados na inclusão escolar, considerados, aqui, como favorecedores e necessários para a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns da rede municipal, especificamente, nos anos finais, do ensino fundamental.

Para tanto, pautei-me nas considerações a seguir:

- 1) A expansão das oportunidades de acesso desse público à escola, por meio da efetivação da matrícula, pode deflagrar e introduzir avanços e impasses para a educação, mais especificamente, quanto à permanência desse alunado no cotidiano escolar;
- 2) Os sistemas educacionais, para atender aos pressupostos legais e para favorecer a permanência de toda essa demanda nas classes comuns, devem considerar a diferença desses alunos e transformar as escolas públicas brasileiras em espaços inclusivos, valorizando as diferenças econômicas, sociais, culturais e individuais em prol de uma edificação sustentada de cidadania e de uma sociedade com igualdade de condições e de oportunidades para que sejam usufruídos todos os bens e os serviços sociais;
- 3) A permanência desse público em classes comuns tende a estar atrelada aos fatores considerados como favorecedores em diferentes âmbitos e instâncias dos sistemas de ensino e também nas próprias unidades escolares.

É importante pontuar que a discussão sobre essa temática diante dessas considerações torna-se relevante ao colaborar com o fortalecimento dos estudos que se preocupam em

averiguar a permanência desse alunado em classes comuns; pertinente no sentido de proporcionar a escuta dos professores dessas classes comuns e, também, considerada atual visto que, contribui para as discussões sobre os aspectos favorecedores para a permanência nos sistemas de ensino.

Há, ainda, a relevância social, pois de acordo com os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) que divulga informações e resultados de avaliações de ensino do MEC (2009) tem se verificado o número significativo de matrículas desses alunos em todo o território brasileiro, em classes comuns do ensino fundamental.

Nessa perspectiva, inicialmente, foram verificados junto à literatura na área da inclusão escolar, referências e apresentações de possíveis fatores referidos como favorecedores para a permanência desse alunado em classes comuns e, posteriormente, investigada a relevância desses fatores por parte de professores que tenham alunos com esse perfil, regularmente matriculados em classes comuns do ensino fundamental, nas etapas de 5ª a 8ª séries.

No levantamento bibliográfico realizado em bancos de dados nacionais, muitos foram os estudos encontrados sobre o acesso desse alunado nos sistemas de ensino. Porém, ainda se observa restrito número de pesquisas que abordam a permanência desses alunos em classes comuns e, especificamente, nos anos finais do ensino fundamental.

Obviamente, o desenvolvimento desse estudo busca subsídios que colaborem com a reflexão mais sistemática das implicações e dos desdobramentos sobre como o direito à educação para todos, independentemente de suas condições.

Com relação aos apontamentos da pesquisa realizada por Petrechen (2006, p. 110) junto aos professores de educação especial para alunos com deficiência intelectual, de municípios do Estado de São Paulo, constatou-se que as ações demonstram ser unilaterais, sem participação ativa e efetiva dos professores especializados, sendo

[...] ações que não estão trazendo as mudanças necessárias na atuação dos professores e, conseqüentemente, não estão contribuindo nem para a qualidade de ensino nem para permanência dos alunos com deficiência mental na classe comum ou no ensino regular.

Os achados dessa pesquisa podem, ainda que de forma restrita, servir à comunidade em geral, ao propor uma discussão dos aspectos favorecedores envolvidos na permanência

dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum, como respeito ao direito de todos à educação de qualidade.

Ressalto que no capítulo 1 desse texto são apresentados pressupostos teóricos relacionados aos conceitos como ‘direito à educação’, ‘inclusão escolar’ e ‘educação inclusiva’.

No capítulo 2 são apresentados os aspectos relacionados ao desenho da pesquisa, como contexto, local, participantes, procedimentos e achados.

Na sequência, no capítulo 3 são referidas as considerações finais que apresentam, de forma condensada, as conclusões principais da pesquisa.

1 INCLUSÃO ESCOLAR DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

O acesso, a permanência e o sucesso escolar dos alunos necessidades educacionais especiais estão respaldados nos documentos oficiais e preconizados como a concretização do direito de todos à educação. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE) publicada em 2008 pelo Ministério da Educação, a educação inclusiva corresponde a

[...] um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (BRASIL, 2008a).

2.1. Direito à educação

Nas últimas décadas do século XX, as questões relacionadas aos direitos sociais foram amplamente debatidas na busca de sua efetivação e em prol do exercício da cidadania de todos. Esse fato também se refere ao direito à educação, temática que tem ganhado destaque nos debates educacionais, como o cumprimento desses direitos sociais.

Cury (2008, p. 293) conceitua a educação básica e refere que

[...] como direito, a educação básica se impõe como uma ampliação do espectro da cidadania educacional. Finalmente, como nova organização, ela abrange três etapas: educação infantil, ensino fundamental obrigatória e ensino médio, progressivamente obrigatório. Tais etapas são constituídas de uma realidade única, diversa e progressiva.

O autor complementa o enunciado pontuando que

[...] a educação básica é um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos, o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar (CURY, 2008, p. 294).

A afirmação é reforçada por Teixeira (1994) quando discute a ligação entre a dimensão básica e o conceito de comum, na educação. Pontua que a noção de comum associada à educação básica é um direito e busca, em sua abertura universal, o aprendizado de saberes válidos para toda e qualquer pessoa.

Torna-se fundamental referir que, ainda, os sistemas de ensino compreendem que o direito à educação está contemplado ao possibilitar o acesso ao ambiente escolar.

Os autores Oliveira e Araújo (2005) em seus estudos referem que o direito à educação deve ser garantido, em sua totalidade, não só o acesso e a permanência de todos à rede comum de ensino fundamental, tratando-se de direito público e subjetivo, tendo o padrão de qualidade como um de seus princípios.

O direito à educação pode caracterizar-se como um instrumento de preservação e reafirmação da dignidade humana e da igualdade entre os seres humanos. Igualdade, segundo Benevides (1996) como aquela que indica as diferenças, porém, sem torná-las desigualdades de caráter discriminatório ou de não acesso em iguais condições, a todos os direitos fundamentais, como saúde, assistência social, esporte, educação, dentre outros.

A compreensão da evolução do conceito do direito à educação para todos e de sua legalização, ao longo dos últimos séculos, remete ao fato de que a educação tornou-se um dos requisitos fundamentais para que o indivíduo tivesse acesso ao conjunto de bens e serviços disponíveis na sociedade, constituindo-se, assim, em condição necessária para usufruto dos direitos de cidadania (OLIVEIRA, 2001b). A cidadania, por sua vez, envolve deveres e direitos particulares, como os direitos civis, políticos e sociais, sendo estes os direitos voltados à educação, à saúde e à moradia (KOERNER, 2005).

Para a concretização de um direito social, é necessário que haja políticas públicas planejadas, articuladas, efetivamente implementadas de forma democrática, como deveria ser o caso da implementação de políticas educacionais e ações educativas que contemplem a inclusão.

O direito à educação, então, é reconhecido como um dos direitos fundamentais do Homem, respaldado em toda a legislação brasileira, englobando, entre outras leis, a Constituição Federal de 1988 (CF/1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (ECA/1990), a Lei de Diretrizes Básicas para a Educação Nacional de 1996 (LDBEN/1996), o Plano Nacional de Educação de 2001 (PNE/2001), a Resolução do Conselho Nacional da Educação/Câmara da Educação Básica nº 2 de 2001 (Res. CNE/CEB nº 2/2001), a Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (PNEE/2008), o Parecer do Conselho Nacional da Educação/Câmara da Educação Básica nº 13 de 2009 (Parecer nº 13/2009) e Resolução do Conselho Nacional da Educação/Câmara da Educação Básica nº 4 de 2009 (Res. CNE/CEB nº 4/2009).

Cury (2008, p. 296) afirma que a educação básica é dever do Estado e

[...] como se trata de um direito juridicamente protegido, em especial como direito público subjetivo no âmbito do ensino fundamental, é preciso que ele seja garantido e cercado de todas as condições.

Negar ou subestimar o direito à educação, por meio de práticas que não considerem princípios básicos e cotidianos para um desenvolvimento saudável e solidário, pode caracterizar-se como mais uma situação de discriminação, violência e manutenção das condições de desigualdades sociais.

Solfa (2008) pontua que a escola é compreendida como recurso que pode proporcionar às crianças um espaço de referência, com viabilidade de existência de vínculos mais seguros, constituindo-se de um espaço seguro, protetor, organizado e organizativo, podendo constituir-se como um sujeito de vinculação, que apesar de institucional, não físico, represente a viabilidade de apoio formativo para os alunos.

A escola também se refere a um dos espaços facilitadores deste processo um componente social que pode apoiar e apresentar-se como espaço de exemplo para os alunos.

A inclusão social baseia-se no pressuposto de que todas as pessoas devem, democraticamente, participar de forma ativa na organização da sociedade, de modo que todos possam ter acesso às oportunidades de desenvolvimento social e cultural, considerando as características individuais (RABELO; AMARAL, 2003).

Stainback e Stainback (1999) referem que a educação é uma questão de direitos humanos e, assim, todos os alunos devem fazer parte das escolas, as quais devem modificar seu funcionamento para incluí-los.

A PNEE (2008a) reitera, então, que

[...] a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. [...] Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o denominado dos alunos, constituindo a oferta obrigatória dos sistemas de ensino e deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional. (BRASIL, 2008a).

A compreensão dos direitos do cidadão deve ser enquadrada nos princípios da CF/1988, bem como com os demais direitos nela enunciados. Deve-se ressaltar que esses direitos tiveram seus desdobramentos num conjunto de alterações legislativas e organizacionais (KOERNER, 2005).

Oliveira (2001b, p. 26) ressalta que a CF/1988 além de

[...] formalizar qualitativamente melhor a declaração do direito à educação, ampliou-o em muitos aspectos, como a gratuidade do ensino oficial em todos os níveis, a garantia do direito aos que não se escolarizaram na idade ideal, a perspectiva da obrigatoriedade do ensino médio, substituída pela perspectiva de sua universalização, o atendimento especializado aos portadores de deficiência, o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade, a oferta de ensino noturno regular, a previsão dos programas suplementares de material didático-escolar e a prioridade de atendimento à criança e ao adolescente.

Duarte (2007, p. 697) ressalta que

[...] o artigo 6º da Constituição Federal de 1988 reconhece a educação como um direito fundamental de natureza social. Sua proteção tem, pois, uma dimensão que ultrapassa, e muito, a consideração de interesses meramente individuais. Assim, embora a educação, para aquele que a ela se submete, represente uma forma de inserção no mundo da cultura e mesmo um bem individual, para a sociedade que a concretiza, ela se caracteriza como um bem comum, já que representa a busca pela comunidade de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar.

A autora complementa a afirmação referindo que

[...] a realidade demonstra que a educação escolar de qualidade ainda é um sonho distante, sobretudo para os setores mais vulneráveis de nossa sociedade. Poucos sabem quais as implicações práticas da enunciação, em nossa Constituição, do direito à educação como um direito fundamental de natureza social e, consequentemente, o que pode ser exigido do Estado para a sua satisfação (DUARTE, 2007, p. 691).

A luta para fazer valer esse direito tem se tornado fundamental, uma vez que o Estado tem se mostrado refratário nessa questão em suas diversas esferas, enquanto ações articuladas, demonstrando a precariedade de políticas sociais consistentes nesse sentido (SALERNO, 2005).

As políticas sociais podem e devem versar e atrelar fatores que favoreçam a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns, ampliando o sentido de inclusão escolar. Contemplam e valorizam a importância de se trabalhar diante da diversidade em todos os aspectos.

[...] a proposta de uma escola aberta para todos implica entender e aceitar que, de fato, todos têm direito ao acesso e à permanência nas escolas, recebendo ensino de qualidade. Essa política tem como objetivo favorecer o acesso, a permanência e um trabalho de qualidade sem discriminações, preconceitos e marginalizações a toda a população e, em especial, às minorias historicamente excluídas (FRAGELLI, 2006, p. 95)

Então, para a universalização da educação, também concretizada pela democratização do acesso desses alunos nos sistemas de ensino há de se prever, do ponto de vista da legislação federal, desdobramentos e ferramentas que facilitem e possibilitem a continuidade no percurso desses alunos nas etapas do ensino fundamental.

Porém, no panorama educacional, com a ampliação das oportunidades de acesso desse público à escola, por meio da efetivação da matrícula, foram introduzidas, também, no cotidiano escolar, outras discussões, desafios e impasses para a educação.

A Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão (2001)⁴ reafirma o acesso igualitário de todos aos aspectos da vida; avalia que o esforço rumo a uma sociedade inclusiva para todos é a essência do desenvolvimento social programado e sustentável.

A compreensão da educação inclusiva faz-se necessária, na perspectiva que se caracteriza uma abordagem de atendimento como sinônimo de direito de educação para todos.

Nesse sentido, a educação inclusiva solicita ainda que, por meio dos aspectos legais, novos enfoques e propostas educacionais, no intuito de se possibilitar a permanência de todos os alunos em classes comuns, independentemente de suas condições orgânicas, sociais e culturais, com a oferta de ensino de qualidade.

Ao refletir sobre a inclusão, como novo paradigma educacional, esse processo não deve ser considerado como uma política exclusiva para determinadas populações ou como uma questão restrita à área educacional, mas sim de uma forma contextualizada socialmente para todos. (AMIRALIAN, 2005).

No processo histórico de atendimento educacional há de se fazer uma distinção entre os paradigmas de atendimento educacional para a compreensão de questões da atualidade.

Mittler (2003, p. 34) faz uma distinção importante de valores e de práticas com relação à terminologia e refere que

[...] a *integração* envolve preparar os alunos para serem colocados nas escolas regulares [...]. O aluno deve adaptar-se à escola, e não há necessariamente uma perspectiva de que a escola mudará para acomodar uma diversidade cada vez maior de alunos. A *inclusão* implica uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupamento de alunos nas atividades de sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem-vindos e celebra a diversidade que tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, o background social, o nível de aquisição educacional ou a deficiência (grifos do autor).

Com relação à definição de inclusão foram constatados posicionamentos diferenciados entre autores que debruçam sobre esse tema.

O posicionamento denominado como inclusão total defende a inserção de todos os alunos em classes comuns, como uma escola única para todos, partindo do pressuposto de que não há inclusão se ela for parcial.

⁴ Aprovada no congresso Internacional “Sociedade Inclusiva”, convocada pelo Conselho Canadense de Reabilitação e Trabalho, 2001.

Nessa perspectiva, as escolas devem se ajustar às necessidades dos alunos, quaisquer que sejam suas condições, não se admitindo exceções, daí ser uma educação para todos.

Na concepção de inclusão total, Mendes (2002) destaca que a classe comum é para todos os alunos, independentemente do grau e do tipo de sua condição, sendo necessário que a escola encontre recursos e estratégias para garantir a aprendizagem e desenvolvimento de todos os alunos.

Esse pressuposto aponta a possibilidade da escola se reinventar de modo a contemplar todas as dimensões dos alunos, podendo até prescindir de serviços de apoio.

O segundo posicionamento admite a existência e manutenção de um contínuo de serviços e de uma diversidade de opções e considera que a escola comum, mesmo se reestruturando, pode não ser adequada para todos os alunos.

Essas duas concepções de educação inclusiva permeiam os espaços de discussão e as práticas dos profissionais da educação, sendo importante ressaltar que nas diretrizes oficiais mais recentes, expressas na Res. CNE/CEB nº 4/2009 (BRASIL, 2009a) há recomendações apenas para a oferta de serviços e recursos de apoio especializados, de natureza complementar ou suplementar, isto é

[...] a concepção da Educação Especial nesta perspectiva da educação inclusiva busca superar a visão do caráter substitutivo da Educação Especial ao ensino comum, bem como a organização de espaços educacionais separados para alunos com deficiência (BRASIL, 2009a).

Para a efetivação da inclusão estão envolvidas algumas questões fundamentais, como a consideração de que se trata de um movimento social amplo, que não se refere apenas à escola e a diferenciação entre inclusão/integração. (AMIRALIAN, 2005).

Os estudos desenvolvidos por Mittler, Stainback e Stainback constituem-se experiências significativas que contribuem para a explicitação de características de um ensino inclusivo.

Os autores Xavier, Amaral e Plank (1992) referem proposta de alocação de recursos para o ensino fundamental articulada a um conjunto de condições de acesso, permanência e sucesso que permitia o processo educacional de qualidade, chamado pelos autores de padrões mínimos de oportunidades educacionais, que englobam a escola e as condições mínimas para

seu funcionamento, ou seja, a definição de condições básicas de funcionamento das escolas para que todos os alunos sejam atendidos no âmbito educacional.

Rodrigues (2007b, p. 100) refere que

[...] o processo de inclusão, enquanto proposta educacional envolve diferentes âmbitos da escola, e um dos principais é a própria sala de aula. Este espaço precisa ser investigado a fim de possibilitar a desmitificação de idéias pré-concebidas acerca da diferença, da “estranheza”, já que é neste lugar que ocorre, basicamente, o aprender, mas que também é uma estrutura social em que a convivência e as trocas sócio-afetivas ocorrem constantemente – sendo essenciais ao crescimento de cada ser humano.

Solfa (2008, p. 63) ressalta que a educação inclusiva pode-se propor

[...] a elaboração e a organização de um sistema de apoios e suportes à escola, realizados de forma colaborativa e integrada entre os envolvidos, tanto no contexto interno como no externo à escola. Os apoios e suportes são compreendidos aqui como condições de diferentes naturezas, tais como, físicas, sociais, relacionais, técnicas, que possam colaborar, favorecer a organização da política educacional inclusiva, proporcionando recursos disponíveis para as condições de acesso e permanência.

Stainback e Stainback (1999, p. 21-22) avaliam que há três componentes práticos interdependentes no ensino inclusivo que definem algumas características para o estabelecimento de uma política educacional

[...] rede de apoio, o componente organizacional que envolve a coordenação de equipe e de indivíduos que apóiam uns aos outros através de conexões formais e informais organizados em grupos de serviços que possam ser uma base de apoio mútuo para a formação dos envolvidos; a consulta cooperativa e o trabalho em equipe, o componente do procedimento, que envolve indivíduos de várias especialidades trabalhando juntos para planejar e implementar programas para diferentes alunos em ambientes integrados; a aprendizagem cooperativa, o componente do ensino, que está relacionado à criação de uma atmosfera de aprendizagem em sala de aula em que os alunos com vários interesses e habilidades podem atingir seu potencial.

A concepção de educação inclusiva é comumente atrelada à ideia de uma nova proposta educacional; no entanto, cabe ressaltar, como Mendes (2004) e Prieto (2006) que a inserção de alunos com deficiência em classes comuns já acontecia muito antes de se falar em inclusão escolar, de formas bastante diferentes e, muitas vezes, precárias.

Por isso, não se trata de um novo paradigma, pois não se remete à ideia de um modelo de escola ou de uma visão única sobre a forma de os sistemas de ensino organizar-se. A concepção de educação inclusiva não tem caráter normativo, pois não se traduz em regras, crenças e valores que todos devem seguir. Corresponde a um processo de transformação das escolas para eliminar barreiras a fim de que todos os alunos possam desenvolver suas potencialidades acadêmicas e sociais.

Segundo Prieto (2006, p. 35) com relação ao direito à educação

[...] temos muitos desafios a enfrentar para atingir a educação como direito de todos. Um deles é não permitir que esse direito seja traduzido meramente como cumprimento da obrigação de matricular e manter alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum.

Considerando que a construção desse caminho é longa, desafiadora e que pressupõe a criação de práticas sociais e educacionais que associem diferença e igualdade, quantidade e qualidade, acesso e permanência, deve-se ressaltar que a inclusão é ao mesmo tempo motivo e consequência de uma educação de qualidade e aberta às diferenças (PRIETO, 2006).

De acordo com Mendes (2002) a educação inclusiva refere-se a uma proposta prática no campo da educação articulada a um movimento mundial, de inclusão social, que busca efetivar a equiparação de oportunidades educacionais para todos. Este movimento de inclusão social está atrelado à construção de uma sociedade democrática, com respeito à cidadania e à diferença.

Prieto (2006, p. 37) afirma também que

[...] é mister salientar que mudanças na educação brasileira nessa perspectiva, dependem de um conjunto de ações em nível de sistema de ensino que tem de se movimentar a fim de garantir que todas as unidades que o compõem ultrapassem o patamar em que se encontram.

A importância do papel da escola no processo de inclusão também é salientada por Mattos (2002, p. 1) ao afirmar que

[...] cabe à escola favorecer aos alunos meios para que possam identificar como integrantes de um grupo. Do mesmo modo, é preciso que os professores possam entender as relações que os alunos estabelecem no meio físico e cultural, além de reconhecerem e entenderem a diversidade existente numa sala de aula.

A autora complementa ainda que

[...] a escola deve fazer intervenções e oferecer desafios adequados ao aluno deficiente, além de valorizar suas habilidades, trabalhar sua potencialidade intelectual, reduzir as limitações provocadas pela deficiência, apoiar a inserção familiar, escolar e social, bem como prepará-lo para uma adequada formação profissional, almejando seu desenvolvimento integral. (MATTOS, 2002, p. 4).

Afinal, a inclusão escolar está articulada aos movimentos sociais mais amplos, que exigem maior igualdade social, econômica, cultural e mecanismos mais equiparados no acesso aos bens e aos serviços sócio-culturais.

Esse processo é salientado ao se referir a importância e a validade das discussões sobre a inclusão social e educacional de todos, considerando que cada um deve estar junto aos demais, em todos os contextos da vida social, como a escola. (MAZZOTTA, 2002).

A discussão sobre a inclusão, segundo Dorziat (2008, p. 34)

[...] é muito mais ampla e complexa do que o simples comprimento das políticas públicas de ingresso no sistema regular, condições materiais e capacitação de recursos humanos. Ela envolve questões conceituais definidores das práticas pedagógicas curriculares presentes no ato educativo e suas influências/implicações sociopolíticas, culturais e educacionais.

Assim, a inclusão social significa tornar os alunos com necessidades educacionais especiais participantes da vida social, econômica e política, assegurando-lhes o respeito aos seus direitos no âmbito da sociedade e do Poder Público. Afinal, a participação – política,

econômica e social – é condição necessária para se chegar a decisões importantes para o cumprimento dos direitos e para a própria democracia, fundamentos da dignidade e da justiça.

A necessidade de conceito de atendimento escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais está respaldada na legislação educacional, tendo referências na LDBEN/1996, em seu Art. 59 ao referir que os sistemas de ensino devem assegurar:

- I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Os pressupostos legais apresentados na LBDEN/1996 salientam a necessidade de se atentar às mudanças nos diversos âmbitos relacionados ao atendimento escolar, como nos sistemas educacionais, das unidades escolares, bem como da prática de cada profissional envolvido nesse processo.

Dias (2010, p. 131) ao discutir sobre o atendimento educacional especializado e a deficiência intelectual apontou que muitos alunos com deficiência intelectual “freqüentam a classe comum, mas as condições em que se dá essa inserção são bastante discutíveis sob a ótica da qualidade do ensino que é oferecida a eles”.

A autora complementa que

[...] a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual pressupõe garantir igualdade de oportunidades de aprendizagem e isso requer a utilização de recursos, estratégias, materiais, que apoiem esses alunos no processo de apropriação do conhecimento. Isso estimula a reflexão sobre o sentido de igualdade. (p. 131-132).

E pontua que

[...] um dos maiores entraves para a prática da educação inclusiva é, justamente, a dificuldade que os profissionais da educação enfrentam para reconhecer as diferenças entre os alunos e realizar as mediações necessárias [...]. (p. 132).

O Censo Escolar corresponde ao levantamento de dados estatísticos e educacionais de âmbito nacional realizado todos os anos e coordenado pelo INEP/MEC. Ele é realizado com a colaboração das secretarias estaduais e municipais de educação e com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país, acompanha, na educação especial, indicadores de acesso à educação básica, matrícula na rede pública, inclusão nas classes comuns, oferta do atendimento educacional especializado, acessibilidade nos prédios escolares e o número de municípios e de escolas com matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais.

Com a expansão das matrículas no ensino fundamental, sobretudo a partir da década de 1990, as discussões no âmbito educacional enfocaram a garantia da qualidade de ensino como um direito de todos.

Os resultados oficiais de avaliação da educação básica, expressos pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007 para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino era 4,2, numa escala de zero a dez (BRASIL, 2010). Esse dado mostra que mesmo dentro da escola os alunos não estão aprendendo os conteúdos acadêmicos avaliados por meio de provas padronizadas.

Os resultados do Censo da Educação Básica de 2009 revelam que 39% dos alunos da educação especial freqüentam estabelecimentos exclusivamente especializados ou classes especiais. Os demais (61%) estudam em classes comuns do ensino regular ou da Educação de Jovens e Adultos.

Esse fato é basilar ao constatar que a Secretaria de Educação Especial (SEESP) do MEC refere que, no Brasil, em 2009, de um total de 52.039.361 matrículas nos sistemas de ensino, verifica-se que 386.334 (0,74%) matrículas correspondem aos alunos da educação especial em classes comuns do ensino regular e/ou Educação para Jovens e Adultos.

De acordo com os dados estatísticos oficiais, constatou-se um aumento nacional de matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum, do ano de 2008 para o ano de 2009, sendo respectivamente, de 374.537 para 386.334 matrículas.

O aumento no número de matrículas é na região sudeste do Brasil, sendo o estado de São Paulo, o que mais se destaca em números desse atendimento, saltando de 110.851 em 2008 para 127.836 em 2009.

Em termos de acesso à escola, pode-se dizer que a tendência é o aumento da matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns.

No entanto, apenas 34% dos alunos da educação especial, que freqüentam classes comuns, são atendidos nas salas de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado e apenas 31% das escolas oferecem esse serviço, segundo o Censo da Educação Básica 2009 (BRASIL, 2009c).

Deve-se salientar que, de acordo com as especificidades mais freqüentes dos alunos matriculados em 2009, 167.858 alunos apresentavam quadro de deficiência mental; 56.610 alunos com quadro de baixa visão e 45.916 alunos com deficiência física, sendo 229.228 do sexo masculino e 257.030 com idade de 06 a 14 anos, etapa do ensino fundamental.

Com relação às instituições educacionais nas quais os alunos com necessidades educacionais especiais foram matriculados, em 2009, constatou-se que 232.191 dos 386.334 alunos o fizeram em instituições públicas municipais.

Silveira (2006, p. 13) afirma que

[...] apesar da expansão inegável do atendimento no ensino fundamental, principalmente após os meados da década de 90, chegando aproximadamente a 97% na taxa de escolarização líquida, o Brasil não conseguiu universalizá-lo por completo, embora sendo o único nível de ensino garantido como obrigatório, por lei.

A seguir, é apresentado no Gráfico 1 a evolução de matrículas desse alunado em classes comuns, no Brasil, no período de 2002 a 2009, segundo dados dos Censos da Educação Básica.

Obstante do grande aumento nas taxas de acesso, com tendência à universalização do ensino fundamental ainda se somam outros desafios, como as condições efetivas de permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns com a implementação de processos participativos e democráticos na escola.

Gráfico 1 - Evolução das matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns no Brasil, no período de 2005 a 2009.

Fonte: BRASIL (2009)

Nesse sentido, Solfa (2008, p. 36) ressalta que

[...] embora tenha ocorrido um grande aumento nas taxas de acesso, com tendência à universalização do ensino fundamental, mesmo neste nível educacional, ainda se somam outros desafios, tais como as condições efetivas de permanência dos estudantes no sistema de ensino (evitando-se processos de evasão escolar), a qualidade da educação, a implementação de processos participativos e democráticos na escola, entre outras possibilidades.

As diferenças devem ser ressaltadas no delineamento educacional para que permita aos professores a utilização de recursos que beneficiem todos os alunos. A metodologia de ensino inclusivo deve ser capaz de garantir que o aluno se sinta motivado para freqüentar a escola, participar das atividades na sala de aula, com qualidade curricular e metodológica, sendo identificadas quaisquer dificuldades a aprendizagem e planejadas formas para removê-las para que cada aluno seja contemplado e respeitado em seu processo de aprendizagem.

O objetivo da inclusão escolar é tornar reconhecida e valorizada a diferença como condição humana favorecedora da aprendizagem e por isso, as condições dos alunos devem ser consideradas como informações fundamentais e contempladas na elaboração dos planejamentos de ensino. A abordagem deve ressaltar na identificação de suas possibilidades, culminando na construção de alternativas para garantir condições favoráveis à sua autonomia escolar e social para que se tornem cidadãos de iguais direitos.

Esse exercício de práticas pedagógicas contribui para que os professores sejam capazes de atenderem adequadamente às necessidades e às especificidades dos alunos.

A verificação do perfil desse alunado é de extrema importância, pois possibilitam, também, estabelecer ações e políticas públicas para a concretização da educação para todos, bem como para analisar o impacto dos programas educacionais nos sistemas de ensino, buscando a qualidade da educação brasileira.

A qualidade de ensino corresponde à nova dimensão do direito à educação e a um dos maiores desafios a serem enfrentados em nosso país. (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005).

Oliveira e Araújo (2005) salientam, ainda que, no Brasil, essa qualidade foi concebida por três formas diferentes, ou seja, determinada pela oferta insuficiente, pelas disfunções no fluxo ao longo do ensino fundamental e por meio da generalização de sistemas de avaliação baseados em testes padronizados. Porém, ainda são constatadas as demandas para a formulação de indicadores e de um padrão de qualidade que seja compreensível à população e exigível judicialmente.

Nos debates educacionais, tem havido a necessidade de se definir o conceito de qualidade da educação, analisando-o como produto e como processo. Esse pressuposto ressalta que a democratização e a ampliação das oportunidades de acesso ao ensino não eliminam as desigualdades regionais e internas dos próprios sistemas constatadas por meio das taxas de aprovação, repetência, evasão e distorção idade-série.

As transformações da realidade educacional brasileira, na busca da qualidade do ensino, referem-se às condições de funcionamento das escolas, a capacitação e a valorização dos profissionais, ao desenvolvimento de sistemas para melhor gerenciamento das políticas educacionais e à implementação de práticas pedagógicas eficientes na promoção do desenvolvimento do conhecimento.

Mantoan (2006) também ressalta a necessidade de se assegurar não apenas o acesso desse alunado no ensino comum, mas a permanência e o prosseguimento nos estudos, atentando-se a não retirar do Estado, por nenhum motivo, essa obrigação, exigindo e postulando o cumprimento das leis para atender as necessidades educacionais de todos.

A referida autora afirma a necessidade de mudanças imprescindíveis, essenciais ou indispensáveis para que o acesso, a permanência e o prosseguimento desses alunos na escola comum sejam uma realidade. Ressalta, ainda que, para tanto, as escolas têm que romper os modelos conservadores da escola comum brasileira e iniciar um processo gradual, porém, firme, de redirecionamento de suas práticas para a melhoria da qualidade de ensino para todos.

Emílio (2004) reflete sobre alguns aspectos envolvidos, necessários e/ou inevitáveis para o processo de inclusão de alunos denominado por ela, como “significativamente diferentes”. Ressalta que os temas que mais se destacam são os relacionados aos encaminhamentos, aos diagnósticos e às questões institucionais envolvidas, verificando a necessidade de ampliação das discussões sobre o processo de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. Salienta que essas discussões são fundamentais para viabilizar a inclusão de “fato”, pois, essa não se encontra pronta ou se encerra em si mesma, mas faz parte de um processo vivo e em transformação.

Esse fato é extremamente pertinente, visto que a escola corresponde a um espaço privilegiado por possibilitar a expressão humana, bem como a construção da subjetividade do aluno.

De acordo com Forquin (1993) a escola corresponde também um mundo social que tem suas características próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos.

Por isso, deve-se ressaltar que a escola inclusiva pressupõe a organização das escolas para o respeito às diferenças e à garantia do direito de todos à educação e, nesse sentido, requer pensar, necessariamente, na heterogeneidade do alunado como uma situação comum do grupo/classe.

As diferenças do alunado estimulam e propõem o conflito, o dissenso e a imprevisibilidade. Esse fato tende a contribuir com o desenvolvimento do conhecimento, pois as diferenças tornam-se fontes de contradições e de confrontos que perturbam a classe, desafiando-a a superar esses estados de desequilíbrio e propiciando progressos na compreensão e no respeito à diversidade das opiniões, sentimentos, representações dos conteúdos trabalhados na escola e na qualidade de ensino.

No âmbito das práticas, a tradução de inclusão escolar tem sido muitas vezes referida apenas como a garantia de oferta de vagas para alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns. Esse fato é crucial, pois a distorção conceitual também tem se

configurado como um dos principais fatores que têm interferido na concretização da educação para todos.

Mendes (2002) ressalta, ainda, evidências que apontam a ineficiência e a incoerência do conjunto de princípios e propostas do Poder Público para a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais, pois é notória a dissociação entre os discursos oficiais e a tradução dessas orientações na prática pedagógica.

Esse aspecto é discutido por Mattos (2002, p. 6) ao pontuar que a inclusão

[...] obriga a uma clara valorização do 'local' na definição das políticas educativas, na administração do sistema, na seleção dos currículos e das estratégias pedagógicas. (grifo da autora).

Esse aspecto é reforçado por Peyerl e Zych (2008, p. 4) pois

[...] estudos vêm demonstrando que a inclusão de pessoas deficientes, na prática, está longe de ser satisfatória, pois não atende às reais necessidades desses alunos e o que acaba acontecendo é a evasão escolar ou a repetência, que vai desmotivar a criança.

Schaffner e Buswell (1999) em seus estudos referem que para a criação de sistemas inclusivos e de qualidade são necessários alguns elementos interdependentes para o sucesso de todos os alunos. Pontuam que esses elementos englobam o desenvolvimento de uma filosofia comum e um plano estratégico; a presença de uma liderança forte; a promoção de culturas no âmbito escolar e da classe que acolham, apreciem e acomodem a diversidade; o desenvolvimento de redes de apoio; o uso de processos deliberativos para garantir a responsabilidade; o desenvolvimento de assistência técnica organizada e contínua; a manutenção da flexibilidade; o exame e a adoção de abordagens efetivas de ensino; a comemoração dos sucessos e o aprendizado com os desafios e a atenção ao processo de mudanças.

Esse processo deve envolver todos os profissionais que atuam nos sistemas educacionais, sendo considerada por Ferreira (2002) como uma nova visão paradigmática de educação, de escola, de currículo e de sujeito.

A identificação das intervenções e das ações desenvolvidas pelas escolas é fundamental para o redirecionamento de suas práticas para o atendimento de todos os alunos. Para isso, a elaboração dos projetos escolares, visando ao aprimoramento dessas práticas pedagógicas, dos procedimentos, dos sistemas avaliativos e da aprendizagem dos alunos, torna-se de suprema importância.

De acordo com Sasaki (2005) há a necessidade de adequação dos sistemas de ensino, englobando seis dimensões de acessibilidade sendo:

- 1) arquitetônica que corresponderia à ausência de barreiras ambientais físicas em todos os recintos internos e externos da escola e nos transportes coletivos;
- 2) comunicacional que possibilitaria a ausência de barreiras na comunicação, na comunicação escrita e na comunicação verbal;
- 3) metodológica com o uso de métodos e técnicas de estudo, de ação comunitária e de educação dos filhos;
- 4) instrumental correspondendo à ausência de barreiras nos instrumentos e utensílios de estudo, de atividades da vida diária e de lazer, esporte e recreação;
- 5) programática que possibilitaria a garantia de direitos com o estabelecimento de políticas públicas, regulamentos e normas gerais;
- 6) atitudinal significando os meios de programas e práticas de sensibilização e de conscientização das pessoas em geral e da convivência na diversidade humana, resultando em quebras de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações.

No entanto, as modificações suscitam a necessidade de romper algumas amarras simbólicas do conhecimento escolar com esforço voltado para ir além da igualdade, com qualidade, mas para, substancialmente, projetar, acatar e conviver com as diferenças: distintas trajetórias, percursos alternativos e diferenças culturais como parte do currículo.

Boto (2005) salienta que o currículo aberto, quanto aos conteúdos, pode entretecer a diversidade, mobilizando-se pela desconstrução de uma falsa unidade de saber seqüencial repartindo-a em disciplinas estanques e hierarquizadas entre si.

De acordo com Marques e Marques (2003, p. 236) o planejamento escolar deve ser

[...] participativo e coletivo, constituindo o substrato teórico-metodológico que norteia toda a prática pedagógica, fortalecendo a interação da escola com a realidade social, as teorias e as práticas educacionais.

Nessa perspectiva, o professor deve assumir-se como mediador na construção do conhecimento e não mais como mero transmissor de conteúdos estanques e desvinculados da realidade do alunado.

Segundo Prieto (2006, p. 58):

[...] os professores devem ser capazes de analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem, bem como com base pelo menos nessas duas referências, elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que as informações sirvam para retroalimentar seu planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos.

A autora refere, ainda, que nesse processo de construção de políticas públicas educacionais, a formação dos profissionais da educação deve ser valorizada e considerada como um marco fundamental na construção de sistemas de ensino para que garantam a matrícula e permanência de todos os alunos no ensino regular, particularmente em classe comum.

Ressalta também que

[...] a formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino, que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais (PRIETO, 2006, p. 57).

Afinal, na perspectiva da educação inclusiva, a formação dos professores corresponde a uma condição favorecedora ao processo educacional e de cidadania.

Pletsch (2009a, p. 3) ao estudar alguns aspectos relativos à formação de professores no Brasil, com ênfase para a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ensino regular afirma que

[...] a formação docente precisa dar respostas adequadas e fazer as necessárias intervenções que envolvem situações diversas e singulares do desenvolvimento humano. Assim, podemos justificar a formação em nível superior como uma das

medidas essenciais a serem tomadas para que ocorram mudanças educacionais efetivas.

Glat e Nogueira (2002, p. 25) salientam que é preciso garantir

[...] a oferta de uma formação que possibilite aos professores analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos regulares de escolarização, no sentido de que possam dar conta das mais diversas diferenças existentes entre seus alunos.

E complementam (2002, p. 27) que

[...] as políticas públicas para a inclusão devem ser concretizadas na forma de programas de capacitação e acompanhamento contínuo, que orientem o trabalho docente na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar, o que visa a beneficiar não apenas os alunos com necessidades especiais, mas, de forma geral, a educação escolar como um todo.

Para Xavier (2002, p. 19)

[...] a construção da competência do professor para responder com qualidade às necessidades educacionais especiais de seus alunos em uma escola inclusiva, pela mediação da ética, responde à necessidade social e histórica de superação das práticas pedagógicas que discriminam, segregam e excluem, e, ao mesmo tempo, configura, na ação educativa, o vetor de transformação social para a equidade, a solidariedade, a cidadania.

O processo avaliativo, atualmente, corresponde também a uma das temáticas importantes no atendimento educacional para todos. Afinal, a avaliação do processo de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais está, ainda, em fase de construção a partir das realidades e das demandas de cada sistema de ensino.

Marques e Marques (2003, p. 237) referem que a avaliação

[...] se faz em conjunto, considerando o aluno real (e não o ideal), respeitando sua bagagem cultural, sua linguagem, suas condições de aprendizagem e seu ritmo próprio. É uma avaliação diagnóstica e processual.

De acordo com Espósito (1996) os sistemas de ensino devem ser submetidos às reestruturações e às discussões sobre as propostas de avaliação dos mesmos, fato que tem ganhado destaque no cenário da política educacional, visto que se trata de uma condição indispensável para a reorientação de futuros programas e projetos.

A possibilidade de analisar criticamente o próprio processo avaliativo é condição necessária para que novas sistemáticas de diagnóstico e monitoramento da qualidade de ensino possam vir a se transformar num fator desencadeador de mudanças na organização escolar, fato esse que pode contribuir para a melhoria do processo de aprendizagem de todos os alunos.

A inclusão escolar deflagra a demanda por uma rede de apoio para o atendimento com qualidade, bem como para a permanência dos alunos com necessidades educacionais em classes comuns dos sistemas de ensino.

Nesse panorama, Prieto (2006, p. 57) conclui em seus estudos que

[...] a expansão do acesso de alunos com necessidades educacionais especiais às classes comuns, constatável principalmente a última década do século XX, demanda investimentos de diversas naturezas para também assegurar a permanência, compreendida como aprendizagem e desenvolvimento.

Para Rabelo e Amaral (2003, p. 196) os pressupostos orientadores para a educação inclusiva referem-se ao

[...] respeito às diferenças e igualdade de direitos; cooperação, tolerância e solidariedade; participação social e integração afetiva de todos, especialmente dos portadores de necessidades especiais; inclusão em oposição à exclusão no contexto escolar; em síntese, promoção da inclusão pela via da escola.

O respeito às diferenças faz-se necessário no atendimento a todos os alunos e na valorização dessas singularidades como componente enriquecedor ao processo de aprendizagem no âmbito escolar.

A educação inclusiva deve pautar-se numa perspectiva ampla que busca reconhecer a singularidade do aluno, busca estratégias, reflexões sobre as formas de apoiá-las e auxiliá-las para além do acesso à escola, levando em conta também os aspectos para a permanência e sucesso escolar. Assim, o acesso de todos à escola e a sua permanência têm sentidos expandidos, tornando-se recursos para a superação de sua condição de exclusão e do fortalecimento contra o agravamento de outras situações de vulnerabilidade social.

A discussão e a reflexão sobre essa temática são fundamentais para a compreensão dos mecanismos políticos e sociais para a efetivação de aspectos educacionais construtores de uma sociedade mais equiparada e, fato esse que será melhor explorado no desenvolver dessa pesquisa.

Assim, a escola inclusiva reitera as diretrizes e as práticas decorrentes da concepção de que a educação é um processo histórico e que tem como *locus* específico o espaço escolar inserido no contexto social.

Considerando-se essas questões, o atendimento para todos os alunos nos sistemas de ensino comum tem sido discutido amplamente e que os aspectos referentes à conceitualização, ao *locus*, aqui considerado como local de atendimento educacional e as diretrizes da política educacional para esse atendimento têm sido transformadas, no decorrer dos anos, a partir da legislação educacional implementada no Brasil, como a CF/1988, o ECA/1990 e a Res. CNE/CEB nº 2/2001.

Com relação ao *locus* de atendimento escolar a Res. CNE/CEB nº 2/2001 institui em seu Art. 2º que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento”.

Afinal, segundo Marques e Marques (2003, p. 223), afirmam que

[...] por trás de cada manifestação de aceitação ou de rejeição da diferença de outrem, subjazem determinadas concepções de mundo, de sociedade e de homem, que muitas vezes caracterizam o discurso hegemônico de uma sociedade, num determinado momento de sua história.

Nessa perspectiva, Rodrigues, M. (2006a) o processo de construção e de desconstrução de conceitos e paradigmas pela e na escola, bem como a revisão paradigmática das políticas de atendimento educacional com qualidade tornam-se fundamentais, no sentido de dar novo significado às práticas desenvolvidas no cotidiano da escola.

Essas transformações são ressaltadas quando se refere que a educação inclusiva pressupõe uma proposta de aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado de inclusão social, que é identificado como um novo paradigma e implica na construção de um processo bilateral em que os excluídos e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos (MENDES; WILLIAMS e ALMEIDA, 2004).

A escola inclusiva corresponde àquela que atua com todos os alunos em classes comuns com condições educacionais adequadas e desafiadoras, porém ajustadas às suas habilidades e necessidades (STAINBACK; STAINBACK, 1999).

Mantoan (2003) ressalta, ainda, que para a inclusão escolar há a necessidade de uma inovação que implica um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas, ampliando a discussão para as mudanças necessárias no âmbito das políticas públicas que envolvem o processo organizacional e administrativo.

Dessa forma, a inclusão escolar demanda a revisão dos paradigmas educacionais e das dinâmicas de funcionamento escolar e social, para que favoreçam a construção desses ambientes inclusivos, bem como de uma sociedade democrática na qual a diferença seja respeitada e haja a aceitação e o reconhecimento político das diferenças.

Os avanços e os impasses quanto à permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais estão diretamente relacionados com o estabelecimento do planejamento e da implementação de políticas educacionais para esse atendimento.

A manutenção das práticas educativas, da estrutura e da cultura tradicionais tem feito com que a escola ofereça um ensino aligeirado, contribuindo para preservar a situação de exclusão vivida pelos segmentos subalternizados e menos favorecidos economicamente.

Prieto (2006, p. 51) ressalta que

[...] a política educacional brasileira tem deslocado progressivamente para os municípios parte da responsabilidade administrativa, financeira e pedagógica pelo acesso e permanência de alunos com necessidades educacionais especiais, em decorrência do processo de municipalização do ensino fundamental. Essa diretriz tem provocado alguns impactos no atendimento desse alunado.

A autora afirma que, nessa dinâmica política, alguns municípios criaram formas de atendimento educacional especializado, outros ampliaram ou mantiveram seus auxílios e serviços especiais de ensino, alguns outros ainda estão apenas matriculando esses alunos em suas redes de ensino ou mesmo desativando alguns serviços prestados.

Prioste (2006) identifica, em seus estudos, as adversidades produzidas no ambiente escolar mediante as propostas textuais da educação inclusiva. Segundo resultados de sua pesquisa, essas adversidades são referidas pelos professores como a falta de estrutura e suporte ao professor (58%); em seguida, apresentam reclamações sobre os alunos (29%) e queixas sobre a família, sociedade e imposição da lei (12,6%). Esses resultados apontam para dificuldades no estabelecimento de laços entre professores e alunos. Dificuldades intensificadas tanto pelas condições de trabalho desfavoráveis, quanto por crenças e estereótipos relacionadas às pessoas consideradas diferentes.

Assim, segundo a autora, as crianças que não se enquadram nos padrões de normalidade socialmente construídos, quando frequentam classes regulares, recebem o rótulo de “incluídas”, ainda que, permaneçam à margem das interações e investimentos pedagógicos.

Deve-se concluir que implementar uma educação inclusiva, que atenda a todos os alunos, com e sem deficiência, indistintamente, no ensino regular não é missão impossível, mas desafio superável, com metodologias interativas e diversas estratégias para uma nova aprendizagem, voltada para o aluno, ou seja, uma escola que reconheça as diferenças e, respeitando-as, com elas conviva (FERREIRA, 2002).

Sousa e Prieto (2000) ao estudarem políticas de atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais, particularmente as delineadas pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo direcionadas a alunos com deficiência mental, constataram a desarticulação da educação especial no planejamento educacional do município quanto à alocação de professores, ao perfil da população atendida nas salas e à configuração das salas de atendimento aos portadores de necessidades especiais (SAPNE) como recurso social da educação especial.

A revisão do paradigma social e educacional corresponde, assim, a uma ferramenta fundamental nesse processo de transformação social e educacional, necessitando de reestruturação da sociedade para que ela possibilite a convivência de todos (MENDES, 2002).

As discussões entre os atores sociais nas diversas instâncias são cruciais para o estabelecimento de políticas públicas educacionais que atendam e subsidiem o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns dos sistemas de ensino, considerando e valorizando a diversidade de seu público.

Garcez (2004) ao estudar o processo de articulação entre a teoria, a prática e as diretrizes governamentais, considera a universalidade dos conhecimentos e as especificidades locais, o diálogo entre o conhecimento de questões clássicas, dos problemas contemporâneos, das pesquisas e das ações possíveis como algo capaz de provocar novas negociações entre os diferentes segmentos, impulsionando transformações a partir da revisão sistemática e intencional das concepções e práticas em curso nos diferentes cotidianos escolares.

Leodoro (2008) ao analisar o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, realizado em âmbito nacional pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação a partir de 2003, concluiu que o programa, ao proporcionar subsídios teóricos e materiais para a formação docente para a educação inclusiva e para a organização de serviços de atendimento especializado nos estados e municípios brasileiros, contribuiu para o crescimento de alunos com necessidades educacionais especiais em classes e escolas comuns do ensino regular.

Atualmente, o atendimento educacional de alunos com necessidades educacionais especiais, ainda carece de ações que envolvam o acesso e, não menos importante, a permanência com qualidade à escola, maior responsabilidade do Poder Público para a prestação direta de serviços educacionais, bem como a criação de outras modalidades alternativas de atendimento. Afinal, apenas o acesso às classes comuns não garante educação de qualidade, participação social e a conquista de uma educação e de uma sociedade inclusiva.

Na discussão sobre o conceito sobre a qualidade de educação, Dourado (2007, p. 941) sustenta que o mesmo

[...] não pode ser reduzido a rendimento escolar, nem tomado como referência para o estabelecimento de mero ranking entre as instituições de ensino. Assim, uma educação com qualidade social é caracterizada por um conjunto de fatores intra e extra escolares que se referem às condições de vida dos alunos e de suas famílias, ao seu contexto social, cultural e econômico e à própria escola – professores, diretores, projeto pedagógico, recursos, instalações, estrutura organizacional, ambiente escolar e relações intersubjetivas no cotidiano escolar.

A participação da família é de suma importância no movimento da inclusão. Seja de forma individualizada ou meio de organizações, é imprescindível a sua participação para que a continuidade histórica da luta por sociedades mais justas.

A autora Loch (2006) ao estudar os números relacionados aos alunos com deficiência matriculados em escolas públicas de nível fundamental refere que o fracasso e a evasão escolar podem estar diretamente ligados ao despreparo das escolas em receber esses alunos

O conhecimento da realidade e do contexto educacional tende a favorecer a discussão e possíveis ações pertinentes que contribuam com a equiparação de oportunidades de acesso, permanência e de sucesso da aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais.

No próximo capítulo será apresentada a construção do desenho da pesquisa e os procedimentos adotados.

2 O DESENHO DA PESQUISA

Esse capítulo apresenta-se o caminho percorrido para a construção dos procedimentos de coleta e análise dos dados, a escolas e os sujeitos que participaram da investigação.

2.1. Construindo um caminho metodológico

A compreensão dos fenômenos educacionais é de grande importância para o estabelecimento de ações condizentes e contextualizadas na área da educação especial, sendo a abordagem de caráter qualitativo favorecedora para a compreensão.

Na pesquisa qualitativa, Stake pontua que “a sua singularidade ironicamente, pode ser considerada como base para a compreensão do típico e do geral” (1983, p. 21). Assim, parte-se da realidade de um determinado local, de uma determinada experiência, com possibilidade de reflexão e compreensão sobre uma diversidade de situações.

Para Oliveira. (2007a, p. 37) a pesquisa qualitativa

[...] é um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em estudos, segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentada de forma descritiva.

Sanches (2006, p. 22) ao concordar com a autora, afirma que

[...] a pesquisa qualitativa gera dois movimentos por parte do leitor, pois na medida em que reflete, sobre o relato e elabora suas interpretações a partir de suas próprias experiências, ele também as revisita e as redimensiona.

Nessa abordagem Neves (1996, p. 1) relata que “a pesquisa qualitativa parte de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo”.

Lüdke e André (1986, p. 5) o aspecto voltado à contextualização do estudo torna-se fundamental, pois

[...] cada vez mais se entende o fenômeno educacional como situado num contexto social, por sua vez inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações. Um dos desafios atualmente lançados à pesquisa educacional é exatamente o de tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica

2.2. O contexto educacional de Barueri

A pesquisa aqui apresentada foi desenvolvida no município de Barueri, situado na região metropolitana da Grande São Paulo, a uma distância de 26,5 quilômetros do marco zero de São Paulo, na Praça da Sé.

Barueri está entre os dez municípios com maior crescimento populacional do Estado de São Paulo, com população fixa de 274.201 habitantes, segundo a projeção do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE) de 2007, taxa de crescimento populacional de 4,08% ao ano (IBGE/2004) e com densidade demográfica de 3.509 habitantes por quilômetro quadrado.

O município corresponde ao nono mais rico do Brasil, com produto interno bruto (PIB) de R\$ 25.483.663 (BR:9º, IBGE/2006) e PIB per capita de R\$ 87.338,00 (IBGE/2005), superior à 20 capitais estaduais e grandes cidades do interior do país, sendo o terceiro maior do estado de São Paulo, atrás apenas das cidades de São Paulo e de Guarulhos.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é calculado por meio de uma média entre três índices: o índice da esperança de vida, o índice da educação e o índice do produto interno bruto, sendo o valor máximo até 1 (um) e o mínimo igual a 0 (zero).

Barueri apresenta índice de desenvolvimento humano municipal (IDH-M) correspondente a 0,826, sendo o IDH-M Longevidade igual a 0,772, o IDH-M Educação igual a 0,899 e o IDH-M Renda igual a 0,808.

A organização da educação no município de Barueri é apresentada por duas redes distintas: a Estadual e a Municipal. Dessa forma, a educação infantil e o ensino fundamental estão subordinados à Rede Municipal de Ensino de Barueri e o ensino médio à Rede Estadual de Ensino de São Paulo.

Em 2001, o município adotou como eixo de sua política educacional, a educação inclusiva e, coexistia até o primeiro semestre de 2010, o atendimento escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns e também em escola de educação especial.

Atualmente, a escola de educação especial está em fase de transição para Centro de Atendimento Educacional Especializado, com 24 salas e a rede municipal de ensino tem estruturado com 25 salas multifuncionais, em fase de estruturação, atendendo as orientações do MEC, para desenvolver o atendimento educacional especializado nas escolas comuns denominadas pólos e distribuídas em diferentes bairros do município para contemplar os alunos com necessidades educacionais especiais, no contraturno escolar.

Na rede municipal de ensino há o atendimento de apoio especializado para alunos com quadros de deficiência auditiva/surdez⁵, de cegueira⁶, de baixa visão⁷ e de deficiência física⁸ (DF) graves que funciona em diferentes unidades escolares⁹, com especificidade e sistematicidade para atender essa clientela.

A rede municipal de ensino, conforme observado possui maior número de unidades escolares que atendem o ensino fundamental, sendo equivalente a 55,5% de toda a rede de ensino e número significativo de professores nessa etapa de ensino.

⁵ O termo 'Deficiência auditiva' está sendo usado para se reportar à diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, por ser uma nomenclatura mais freqüente, embora para alguns autores, o mais correto seja o termo 'surdez', considerando que o déficit auditivo é determinado por questões clínicas como sociais. (DIAS; SILVA; BRAUN, 2007).

⁶ Cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente. (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 15).

⁷ Baixa visão é um quadro complexo devido à variedade e à intensidade de comprometimentos das funções visuais. Essas funções englobam desde a simples percepção de luz até a redução da acuidade e do campo visual que interferem ou limitam a execução de tarefas e o desempenho geral. (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 16).

⁸ Deficiência física se refere ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema osteoarticular, o sistema muscular e o sistema nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir grandes limitações físicas de grau e gravidades variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida. (BRASIL, 2006, p. 28).

⁹ Os alunos com quadros de deficiência auditiva/surdez são atendidos nas seguintes unidades escolares: Escola Municipal Maternal Irmã Gilda, Escola Municipal de Educação Infantil Benedito Venâncio e Escola Municipal de Ensino Fundamental Raposo Tavares. Os que apresentam deficiência visual são atendidos nas unidades: Escola Municipal de Educação Infantil e de Ensino Fundamental Profª. Elvira L. Salles Nemer. Os que apresentam prejuízo motor significativo são atendidos na Escola Municipal de Ensino Fundamental Armando Cavazza.

Segundo dados da Secretaria de Educação de Barueri (SEB), em 2008, época do início de coleta de dados dessa pesquisa, a rede municipal de ensino de Barueri possuía 60.545 alunos matriculados em 81 unidades escolares, conforme Tabela 1.

Educação infantil		
Descrição das unidades escolares	Idade de atendimento	Número de unidades escolares
EMM	01 a 03 anos	11
EMEI	03 a 05 anos	17
Ensino fundamental		
Descrição das unidades escolares	Idade de atendimento	Número de unidades escolares
EMEF	06 a 14 anos	45
EMEE	06 a 25 anos	01
Educação fundamental e Ensino fundamental		
Descrição das unidades escolares	Idade de atendimento	Número de unidades escolares
EMEIEF	03 a 14 anos	06

Tabela 1 - Número de unidades escolares da rede municipal de ensino de Barueri em 2008
Fonte: SEB/2008

Legenda:

EMM – Escola Municipal Maternal

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

EMEE – Escola Municipal de Educação Especial

EMEIEF – Escolas Municipais de Educação Infantil e de Ensino Fundamental

A Secretaria de Educação de Barueri estabeleceu como metodologia de aprendizagem o sistema apostilado e seus alunos são submetidos, além das avaliações de desempenho formalizadas pela legislação, como Prova Brasil, Provinha Brasil e SAEB, que correspondem a exames complementares que compõem o sistema de avaliação da educação básica, à avaliação denominada “externa”.

Anualmente, uma equipe de profissionais da área da educação é contratada e responsável pela avaliação de aproveitamento pedagógico de todo o alunado, bem como pela avaliação das estruturas e procedimentos adotados pelas escolas, esses últimos por meio de

relatórios e coletâneas de atividades desenvolvidas para o atendimento educacional dos alunos da rede municipal de ensino.

De acordo com os resultados dessa avaliação específica, as escolas são classificadas e ordenadas, conforme pontuação obtida e seus professores e equipe de gestão escolar são bonificados.

Michels e Garcia (2006) essa questão aproxima-se da centralidade e da responsabilidade apenas das unidades escolares pela educação de todos os alunos, mantendo um controle relativo do relativo do que é feito pelas mesmas por meio de avaliações nacionais externas à escola.

Como referido, a SEB implementou em 2001 o Departamento de Apoio Especializado, que desde 2004 está ligado às Coordenadorias de Educação Infantil e de Ensino Fundamental¹⁰ com objetivo geral de assessorar e de apoiar o processo de inclusão escolar, oferecendo suporte e orientações, por meio de suas equipes de trabalho, nas áreas da reabilitação, da estatística e no aspecto psicopedagógico institucional no formato itinerante.

As equipes de trabalho do DAE estão, atualmente, assim configuradas:

- ✓ Equipe administrativa - formada por diretor de departamento com o objetivo de acompanhar e orientar as ações das demais equipes oferecendo subsídios legais, materiais e organizacionais para todo o departamento.
- ✓ Equipe de apoio às escolas municipais de educação infantil e de ensino fundamental - equipe itinerante formada, atualmente, por psicopedagogos que atuam diretamente nas unidades escolares. Tem como objetivo apoiar a equipe de gestão escolar e corpo docente utilizando conhecimentos e instrumentos específicos da área. Cada profissional da área assessora, aproximadamente, 12 a 13 escolas, tanto de educação infantil quanto do ensino fundamental.
- ✓ Equipe de atendimento às especialidades - formada por profissionais da reabilitação nas áreas da psicologia, fonoaudiologia, psicopedagogia, terapia ocupacional e fisioterapia. Tem como foco o atendimento terapêutico de alunos regularmente matriculados no ensino fundamental que tenham sido encaminhados pela equipe escolar. Além de oferecer apoio especializado à equipe de gestão, professores e alunos do Centro de Atendimento Educacional

¹⁰ Ver Anexo A.

Especializado. Esta equipe conta, também, com o suporte de um médico neurologista e uma auxiliar de enfermagem.

✓ Equipe de levantamentos e estatísticas - antigamente denominada de Coordenação de Inclusão (CIN) - formada por profissionais na área da psicologia, fonoaudiologia, terapia ocupacional e fisioterapia com o objetivo de oferecer subsídios por meio de levantamentos de dados e de estatísticas relacionadas aos alunos com necessidades educacionais especiais da rede municipal de ensino de Barueri. O DAE realiza e compila, anualmente, os dados relacionados à identificação pessoal, ao percurso escolar, às condições sociais e educacionais e às estruturas familiares desses alunos, constituindo, como produto final, documento intitulado “Diagnóstico da Rede Municipal de Ensino de Barueri”. Esse documento é basilar para a construção e o desenvolvimento de ações intersecretariais.

Nos últimos levantamentos estatísticos do DAE tem-se constatado evolução no número de matrículas desse alunado em classes comuns da rede municipal de ensino de Barueri, conforme apresentados no Gráfico 2, em função da política educacional nos âmbitos nacional, estadual e municipal.

Gráfico 2 - Evolução do número de matrículas de alunos com necessidades educacionais na rede municipal de ensino de Barueri, no período de 2002 a 2008

Fonte: Diagnóstico da Rede Municipal de Ensino de Barueri - DAE/SEB/2008

Deve-se ressaltar que os dados estatísticos da rede municipal de ensino de Barueri referentes ao ano de 2009 não foram finalizados em função de questões de dinâmicas, ações e necessidades do Departamento de Apoio Especializado e da Secretaria de Educação.

No período de 2002 a 2008, verificou-se aumento significativo de matrículas na rede de ensino, condizente aos dados e aos índices oficiais com relação ao acesso às classes comuns do sistema de ensino.

Constatou-se que dos 1009 (1,67%) alunos com necessidades educacionais especiais matriculados nessa rede de ensino, 113 alunos efetivaram matrícula em classes comuns da educação infantil, fato que correspondeu a 0,9% do total inserido nessa fase educacional. Outros 896 alunos realizaram matrícula em classes comuns do ensino fundamental, correspondendo a 1,87% do total de alunos com necessidades educacionais especiais da rede de ensino.

Esses alunos, de acordo com os dados do Diagnóstico da Rede Municipal de Ensino de Barueri/2008, predominantemente, são do sexo masculino, nascidos no período de 1991 a 2005, com diferentes diagnósticos médicos ou psicológicos, matriculados na 1ª fase da Educação Infantil até a 8ª série do Ensino Fundamental, em diferentes períodos escolares e residentes em diversas localidades do município.

A partir dessa constatação desse panorama e do aumento no número de matrículas, algumas questões tornam-se intrigantes e significativas, como:

- 1) Após a efetivação das matrículas, com a garantia do acesso, os alunos com necessidades educacionais especiais que permaneceram nas classes comuns?
- 2) Aumentaram as estatísticas de evasão escolar?
- 3) O que o professor tem referido como fatores favorecedores para que a permanência desse alunado em classes comuns de fato, se concretize?

Diante dessas indagações, percebeu-se a importância de se investigar junto aos professores, qual a relevância dos fatores favorecedores para a permanência desse alunado em classes comuns. Por isso, essa pesquisa, o foco de investigação concentrou-se nos professores da rede municipal de ensino, da etapa do ensino fundamental e, mais precisamente, nos anos finais.

3.3. As escolas e os professores

Considerando que a rede municipal de ensino atendia em 2008, total de 60.545 alunos e desses 1009 apresentavam necessidades educacionais especiais distribuídas em 81 unidades escolares da educação infantil e do ensino fundamental, decidiu-se, em função do alcance e dinâmica de trabalho da pesquisa, estabelecer a amostra de professores para pesquisa, após a de autorização da SEB por meio do Termo de Livre Consentimento e Esclarecido¹¹. Para tanto, foram estabelecidos seguintes critérios de elegibilidade das unidades escolares, onde a pesquisa seria realizada:

- ✓ seriação - 5ª a 8ª série do ensino fundamental;
- ✓ alunos com necessidades educacionais especiais, com diagnósticos médicos ou psicológicos, matriculados nessas séries;
- ✓ pertencimento ao distrito com maior ocorrência de alunos residentes com esse perfil, conforme Lei de Abairramento¹² do município;
- ✓ com maior e com menor número de alunos matriculados nas mesmas.

Com base nesses critérios foram eleitas duas escolas públicas e municipais, que foram denominadas de A e B para identificá-las.

Em ambas as unidades escolares, a equipe de gestão escolar era composta por 01 diretor, 01 coordenador pedagógico e 01 orientador educacional. O corpo docente é formado por professores na categoria PEB I (Professor de Educação Básica Nível I) e professores na categoria PEB II (Professor de Educação Básica Nível II). Existiam outros funcionários que desempenhavam demais funções como inspetores, merendeiras, porteiros, secretárias, entre outros.

Tanto na unidade escolar A como na unidade escolar B, o Departamento de Apoio Especializado oferecia suporte psicopedagógico, de forma sistemática à equipe de gestão escolar, professores, demais funcionários e às famílias dos alunos com necessidades

¹¹ Ver Apêndice A.

¹² Lei de Abairramento - Lei nº 1.709 de 17 de abril de 2008 que oficializa 04 Distritos, tendo 16 bairros oficiais para o município de Barueri, sendo: 1 – Distrito da Sede que inclui os bairros Alphaville, Boa Vista, Califórnia, Centro, Cruz Preta, Engenho Novo, Jubran, Mutinga e Tamboré, 2 – Distrito da Aldeia que integra os bairros Aldeia, Fazenda Militar e Votupoca; 3 – Distrito do Jardim Silveira que incorpora o bairro Silveira e 4 – Distrito do Jardim Belval que compreende os bairros Aldeia da Serra, Altos e Belval. Com a referida lei, a cada bairro pertencem vários loteamentos (denominados popularmente como jardins, parques e vilas).

educacionais especiais, conforme a agenda de trabalho de cada profissional e demanda das próprias unidades escolares.

3.4. Procedimentos de pesquisa

Como eixos de investigação foram estabelecidos os seguintes objetivos e procedimentos:

- a) pesquisar os fatores descritos na literatura educacional como favorecedores para a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns;
- b) estabelecer a partir desses dados questionário de pesquisa¹³, como instrumento de investigação, destinado aos professores;
 - b.1.) o conhecimento quanto à conceituação de necessidade educacional especial e de inclusão escolar;
 - b.2.) relevância de fatores favorecedores para a permanência dos alunos

O questionário foi composto por perguntas básicas e com vocabulário contextualizado voltadas à identificação pessoal, histórico profissional, tempo de carreira, disciplinas ministradas na unidade escolar, série, conhecimento sobre inclusão escolar e solicitação de enumeração de relevância aos 14 fatores favorecedores para a permanência desse alunado em classes comuns, 01 o mais relevante e 14 o menos relevante.

A participação nessa pesquisa foi facultativa e os professores voluntários assinaram Termo de Livre Consentimento e Esclarecido¹⁴.

A aplicação dos questionários aos professores de 5ª série a 8ª série foi realizada pelo coordenador pedagógico de cada unidade, pois a pesquisadora pertence ao Departamento de Apoio Especializado e poderia interferir nos apontamentos dos sujeitos de pesquisa.

A seguir, os achados serão discutidos e relacionados à luz do estudo teórico para a compreensão dessa questão.

¹³ Ver Apêndice B.

¹⁴ Ver Apêndice C.

3.5. Fatores favorecedores para a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns

Com o objetivo de investigar, junto aos professores de alunos com necessidades educacionais especiais, a relevância dos fatores favorecedores para a permanência desse alunado em classes comuns do ensino fundamental, mais especificamente, na 5ª a 8ª série, serão apresentados os resultados encontrados a partir da análise dos apontamentos dos sujeitos de pesquisa.

A partir dos dados da pesquisa, pode-se estabelecer o perfil dos participantes da com relação ao gênero, à faixa etária, formação acadêmica, formação na área da educação especial, tempo de carreira e das turmas nas quais davam aula, como série e disciplina que leciona, período e número de turma. Essas informações serão apenas apresentadas como pano de fundo sobre os professores participantes.

Tabela 2 - Perfil dos professores com relação ao gênero

Gênero	Total
Feminino	11
Masculino	3
Total	14

Fonte: Dados trabalhados pela autora (2009)

Com relação ao perfil dos sujeitos da pesquisa, verificou-se predomínio do gênero feminino, correspondendo a 79% dos professores participantes.

Tabela 3 - Perfil dos professores com relação à faixa etária

Faixa etária	Número de Professores
25 a 29	1
30 a 34	4
35 a 39	2
40 a 44	4
45 a 49	2
50 a 54	1
Total	14

Fonte: Dados trabalhados pela autora (2009)

No que se refere à faixa etária, foram constatados dois grupos predominantes, os que estavam com 30 a 34 anos (29%) e os com 40 a 44 anos de idade (29%).

Tabela 4 - Formação acadêmica dos professores

Formação acadêmica	Número de professores
Letras	4
Matemática	4
Sem informações	3
Pedagogia	2
Artes Plásticas	1
Ciências	1
Geografia	1
História	1
Total	17

Fonte: Dados trabalhados pela autora (2009)

Com relação à formação acadêmica dos professores, verificou-se predomínio nas áreas de Letras (24%) e Matemática (24%), sendo referidas pelos professores formações em mais que uma área do conhecimento.

Fonseca (1995) pontua que é necessário instrumentalizar os professores do ensino regular com novas atitudes, novas aquisições e novas competências. As formações iniciais dos

professores em questão não apresentam, na grade curricular, disciplinas voltadas ao atendimento educacional dos alunos com necessidades educacionais, podendo-se referir este fato como um possível entrave ao processo de inclusão escolar.

Tabela 5 - Formação acadêmica dos professores na área da educação especial

Formação em Educação Especial	Número de professores
Não	14
Sim	0
Total	14

Fonte: Dados trabalhados pela autora (2009)

Quanto à formação na área da educação especial, 100% dos professores participantes da pesquisa não têm formações complementares nessa área do conhecimento, constatando-se a carência e a urgência de desenvolvimento de propostas de capacitação na área da educação especial. Percebe-se no sistema de ensino municipal no qual a pesquisa foi desenvolvida os investimentos e a sistematicidade para a formação continuada e específica na área da educação especial tendem a ser direcionados aos profissionais da educação que atuam nos anos iniciais.

De acordo com PEYERL e ZYCH (2008, p. 8)

[...] para haver avanços na educação, em relação à inclusão educacional, ao professor cabe participar de cursos de formação continuada, de seminários, fóruns, com a finalidade de oportunizar estudos aprofundados em temas que envolvam a educação na diversidade, momentos em que buscarão respostas possíveis, o que proporcionará crescimento e aperfeiçoamento profissional.

Os autores pontuam, também, que quanto à disponibilidade e o envolvimento dos professores para a melhoria da qualidade de ensino

o importante é que o professor esteja aberto às inovações, tais como a valorização e o reconhecimento da diversidade do processo ensino-aprendizagem, sempre buscando estar em contato com novas ideias, ampliando seus conhecimentos além

da formação acadêmica, para poder acolher bem os alunos especiais e agir de maneira competente diante das situações que surgirão na sala de aula (PEYERL; ZICH, 2008, p. 8)

Tabela 6 - Tempo de carreira dos professores

Tempo de carreira	Número de professores
01 a 04	1
05 a 09	4
10 a 14	3
15 a 19	4
20 a 24	1
25 a 29	1
30 a 34	0
Total	14

Fonte: Dados trabalhados pela autora (2009)

Os professores, com relação ao tempo de carreira, destacam-se em dois grupos, os que têm, em média, de 05 a 09 anos (29%) e o outro de 15 a 19 anos (29%), sugerindo que a prática pedagógica ao atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais estava sob a orientação da legislação educacional, como a LDBEN/1996, o PNE/2001, a Res. CNE/CEB nº 2/2001, a PNEE/2008, o Parecer CNE/CEB nº 13/2009 e a Res. CNE/CEB nº 4/2009.

Tabela 7 - Séries que os professores lecionam no ensino fundamental

Série que leciona	Número de professores
5ª série	5
6ª série	1
7ª série	5
8ª série	3
Total	14

Fonte: Dados trabalhados pela autora (2009)

Os professores lecionavam, em sua maioria, para as 5ª séries (37%) e para as 7ª séries (37%), conforme os dados do INEP/MEC (2009) aos alunos matriculados em classes comuns com idade entre 06 e 14 anos, na etapa de ensino fundamental.

Tabela 8 - Período de trabalho dos professores

Período escolar	Números de professores
Manhã	6
Tarde	8
Total	14

Fonte: Dados trabalhados pela autora (2009)

As séries em que os professores lecionam estão, em sua maioria, no período da tarde.

Tabela 9 - Turmas nas quais os professores ministram as disciplinas

Turma	Número de professores
B	4
ABCD	2
IJKL	2
Sem Informações	6
Total	14

Fonte: Dados trabalhados pela autora (2009)

Alguns professores entrevistados ministram a disciplina em mais que uma turma com alunos com necessidades educacionais.

Tabela 10 - Disciplinas ministradas pelos professores

Disciplinas	Número de professores
Matemática	4
Português	4
Artes	1
Ciências	1
Educação Física	1
História	1
Inglês	1
Sem Informações	1
Total	14

Fonte: Dados trabalhados pela autora (2009)

Os professores participantes ministram, em sua grande maioria, as disciplinas de Português (29%) e Matemática (29%).

Tabela 11 - Definição de necessidade educacional especial

Definição de necessidade educacional especial do aluno	Número de professores
Tipo de Deficiência	2
Dificuldade no aprendizado	1
Educação voltada para pessoas especiais	1
Limitações e com necessidades de modificações ou adaptações no programa educacional	7
Sem Informações	3
Total	14

Fonte: Dados trabalhados pela autora (2009)

Com relação à conceituação do termo necessidade educacional especial, verificou-se que, 7 dos 14 professores, o que equivale a, aproximadamente, 50% dos professores, o

definiram como limitações e necessidades de modificações ou adaptações no programa educacional. Essa conceituação sugere ora foco no alunado e em suas necessidades ora no ambiente e proposta escolar.

De acordo com Bartalotti et al (2008) ao estudarem as concepções de profissionais da educação e saúde sobre educação inclusiva, verificaram que as pessoas têm uma concepção de deficiência como doença e um olhar para o aluno com deficiência como um problema que a escola não estaria preparada para enfrentar.

Tabela 12 - Definição de inclusão escolar

Definição de inclusão escolar	Número de professores
Aluno com professores e profissionais especializados	3
Forma de excluir o aluno com necessidade especial	1
Alunos com deficiência ou com necessidades educacionais especiais no ensino comum	5
Inserção de todos igualmente, sem preconceito	3
Sem Informações	1
Socialização de alunos deficientes no ambiente escolar	1
Total	14

Fonte: Dados trabalhados pela autora (2009)

Quanto à definição do termo inclusão escolar, verificou-se que, 5 dos 14 professores entrevistados, o que equivale há, aproximadamente, 36% dos professores o apontaram como a frequência dos alunos com deficiência ou com necessidades educacionais especiais no ensino comum.

Essa conceituação está associada à compreensão errônea de que apenas o acesso aos sistemas de ensino significaria o pleno direito à educação.

Enfatiza Prieto (2006, p. 35) que

[...] temos muitos desafios a enfrentar para atingir a educação como direito de todos. Um deles é não permitir que esse direito seja traduzido meramente como cumprimento da obrigação de matricular e manter alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum.

O papel da escola inclusiva é o de ajudar os alunos a se envolverem ativamente na sua educação, descobrindo e utilizando seus estilos de aprendizagem e múltiplas inteligências, a fim de aprender, com sucesso, a adquirir e produzir conhecimentos, lidar com informações e com pessoas, resolver problemas etc.; cabendo aos professores e demais profissionais, na condição de facilitadores da aprendizagem dos alunos, compartilharem com eles o seu poder e as suas responsabilidades de tomada de decisão e criar um clima de respeito mútuo diante da diversidade humana e das diferenças individuais.

O principal desafio da escola inclusiva refere-se a desenvolver uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todas, sem discriminação, respeitando suas diferenças; uma escola que dê conta da diversidade das crianças e ofereça respostas adequadas às suas características e necessidades, solicitando apoio de instituições e especialistas quando isso se fizer necessário. É uma meta a ser perseguida por todos aqueles comprometidos com o fortalecimento de uma sociedade democrática, justa e solidária.

Os fatores favorecedores para a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns ordenados, pelos professores, em relevância de 01 a 14, sendo 01 o registro para o fator mais relevante e o 14 para o menos relevante, são apresentados no Gráfico 3.

As reformas educacionais a partir de 1990, de acordo com Michels (2006) englobaram vários pontos como a gestão educacional, o financiamento, a avaliação, a formação de professores, o currículo e a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

Gráfico 3 – Relevância dos fatores favorecedores para a permanência desse alunado em classes comuns

Fonte: Dados trabalhados pela autora (2009)

Legenda:

- 01 – Número de alunos por sala de aula / Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
- 02 – Acessibilidade / Realização de encaminhamentos para diagnóstico
- 03 – Rede de apoio
- 04 – Participação da família no processo educacional
- 05 – Formação continuada dos profissionais da educação
- 06 – Trabalho em equipe
- 07 – Planejamento escolar
- 08 – Salário dos profissionais da educação
- 09 – Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos / Respeito às diferenças sociais e culturais do indivíduo
- 10 – Acessibilidade
- 11 – Formação continuada dos profissionais da educação / Número de alunos por sala de aula
- 12 – Novos paradigmas educacionais
- 13 – Políticas sociais e educacionais
- 14 – Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno

A apresentação e a reflexão sobre os fatores favorecedores para a permanência desse alunado em classes comuns serão referidas a seguir, iniciando pelo fator considerado mais relevante até o fator pontuado como menos relevante. Deve-se salientar que alguns dos professores participantes da pesquisa enumeraram um ou mais fatores com a mesma relevância, sendo observada a associação de fatores com significativa importância.

Os fatores favorecedores de relevância 01 (33%), considerados os mais importantes foram os números de alunos por sala de aula e a revisão de critérios de avaliação e de promoção desse alunado.

Com relação ao número de alunos por sala de aula, as unidades escolares participantes tinham, em média, de 30 a 35 alunos, fato esse que, obviamente, interfere na dinâmica e na organização da prática pedagógica.

A referência dos critérios de avaliação e de promoção desse alunado pode estar relacionada à proposta curricular estabelecida e ao método apostilado utilizado no sistema.

Segundo Luckesi (1998) a avaliação do aproveitamento escolar precisa ser praticada como uma atribuição de qualidade dos resultados da aprendizagem dos alunos e percebida como um ato dinâmico, que precisa ter como objetivo final uma tomada de decisão que vise a direcionar o aprendizado para o pleno desenvolvimento do aluno.

Complementa ainda que nas escolas inclusivas, a avaliação do desempenho escolar tem características inversas às daquelas das escolas tradicionais. As avaliações são contínuas (simultaneamente ao processo de aprendizagem e de ensino), baseadas em inúmeras fontes (para obtenção de informações sobre o desempenho dos alunos), fornecem pistas para corrigir estratégias de ensino e de aprendizagem e são includentes, pois objetivam manter incluídos todos os alunos na sua turma até o término da escolarização (LUCKESI, 1998).

O fator apontado como de relevância 02 (27%) corresponde aos aspectos voltados à acessibilidade e aos encaminhamentos necessários para diagnóstico dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A rede de educação deve possibilitar o acesso e a permanência do aluno com deficiência em suas escolas por meio da adequação do espaço físico, do mobiliário, dos equipamentos utilizados nos laboratórios e da linguagem, além de promover a flexibilização do currículo, a capacitação de recursos humanos e encaminhamentos para o trabalho.

A acessibilidade para (e nas) escolas ainda corresponde a um entrave significativo no processo de inclusão escolar, apesar dos investimentos na adaptação das unidades escolares já existentes e na construção dos prédios novos, nos recursos para ampliação dos serviços de transporte escolar adaptado e nos materiais pedagógicos e instrumentais para favorecer o acesso dos alunos com necessidades educacionais especiais ao currículo.

O fator de relevância 03 (40%) refere-se à rede de apoio para o atendimento educacional dessa demanda. De acordo com FONTES (2007) o apoio com suportes especializados e recursos pedagógicos específicos e/ou adaptados é imprescindível para o processo de ensino-aprendizagem desses alunos em classes comuns, em determinados

períodos ou durante todo o seu percurso escolar, de forma a promover o seu desenvolvimento escolar, social e emocional.

Silva (2000) pontua que, apesar dos avanços nesse atendimento, as políticas voltadas à inclusão e a escola para todos, estão longe de serem concretizadas para esses alunos, com relação aos serviços de apoio oferecidos pelo Poder Público.

Nessa perspectiva, a American Association on Mental Retardation (2006, p. 147) aponta duas fontes de apoio

[...] os apoios naturais são recursos e estratégias proporcionados por pessoas ou equipamentos em um determinado ambiente [...] e os apoios baseados nos serviços são os mesmos recursos e estratégias, mas são proporcionados por pessoas e equipamentos que normalmente não fazem parte do ambiente natural da pessoa

Nesse aspecto, Rodrigues (2007, p. 99) refere que

[...] a inclusão escolar sugere a instabilidade, a busca constante de alternativas pedagógicas, que não estão postas como guias. Ensinar e aprender não podem ser mais atribuídos ao professor e ao aluno respectivamente, mas à rede que o processo educativo incita.

O fator de relevância 04 (20%) referido pelos professores corresponde à participação da família no processo educacional. Na prática cotidiana da escola, tem sido percebida e valorizada a importância do apoio da família e dos suportes possíveis em classes comuns em prol desse processo.

O fator de relevância 05 (20%) corresponde à formação continuada dos profissionais da educação. Além das questões de ordem pedagógica, Zinole (2006) em estudo desenvolvido nas escolas de ensino fundamental da rede municipal de ensino de São Luís, no Maranhão constatou que as barreiras atitudinais e a formação de docentes são os problemas mais frequentes para a efetivação da inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais.

Os professores, de modo e no discurso geral, não se sentem capacitados para receber alunos com esse perfil, apesar de acreditarem na inclusão, no respeito às diferenças no atendimento a todos os alunos e na valorização dessas singularidades como componente enriquecedor ao processo de aprendizagem no âmbito escolar.

De acordo com os estudos de Pletsch (2009a, p. 6) há referência de que no Brasil

[...] a formação de professores e demais agentes educacionais ligados à educação segue ainda em modelo tradicional, inadequado para surgir as reivindicações em favor da educação inclusiva. Vale destacar que, dentre os cursos de Pedagogia e de Pedagogia com habilitação em Educação Especial, poucos são aqueles que oferecem disciplinas ou conteúdos voltados para a educação de pessoas com necessidades especiais.

Pletsch (2009b, p. 196) ao estudar as questões envolvidas na inclusão de alunos com deficiência mental refere que

[...] o estudo revelou não só as contradições, mais acima de tudo a complexidade do processo de inclusão vivido pelas escolas, particularmente no âmbito das práticas curriculares dirigidas para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência mental. A pesquisa, assim como inúmeras outras citadas ao longo do texto, mostrou que um dos maiores obstáculos para atender adequadamente esses alunos em sala de aula comum continua sendo a falta de conhecimentos dos professores.

Nesse panorama, a questão relacionada à formação dos profissionais da educação se mostra fundamental e desafiadora, sendo necessária a construção e a execução de programas de formação continuada eficazes que favoreçam a revisão de ações, de práticas pedagógicas e de produção de conhecimentos para fomentar novas atitudes que facilitem a compreensão de mecanismos e de intervenções no cotidiano escolar.

O fator de relevância 06 (27%) está relacionado ao trabalho em equipe para o atendimento educacional desse alunado em classes comuns.

Nesse sentido, Machado e Labegalini (2007, p. 17) ressaltam que

[...] ao invés de discutir em que medida a escola se ajustará ao texto legal, procuramos destacar que o ordenamento interno das escolas na busca da construção da cidadania e da inclusão dependerá não só das virtudes advindas do texto legal ou será impedido pelos seus vícios, mas da reconstrução de relações que entre si estabelecem professores, alunos e conhecimento.

Deve-se ressaltar que um trabalho desenvolvido em redes tende a favorecer as ações voltadas para a rede de apoio e também para o trabalho em equipe.

A atuação em (e na) equipe de trabalho, nesse processo, torna-se significativa e possibilita o estabelecimento de ações educacionais favorecedores para a permanência desse alunado em classes comuns.

O fator de relevância 07 (40%) compreende o planejamento escolar. Schültz (2006, 127) constatou, na rede municipal de Itajaí, em Santa Catarina, quanto à prática pedagógica no ensino fundamental junto aos alunos com deficiência intelectual na classe comum que

[...] não há planejamento, nem organização da prática pedagógica por meio da utilização dos resultados da avaliação escolar, visto que, na realidade, não há avaliação da aprendizagem desses alunos.

Nesse sentido, Souza e Schlünzen (2008, p. 3291) ao analisar o planejamento e verificar como ocorre a construção de um currículo em escolas públicas e privadas, pontua que

[...] torna-se pertinente entender como tais escolas do contexto brasileiro têm atendido às premissas de uma escola de qualidade para todos, que se abra para o acesso e conseqüentemente inclusão de alunos com deficiência.

Para isso, deve-se atentar ao currículo que, segundo Rodrigues, Krebs e Freitas (2005) corresponde ao fator central que se deve levar em consideração pela escola no sentido da inclusão.

Souza e Schlünzen (2008, p. 3292) reforça que

[...] há significativas experiências de educação possibilitadas por currículos flexíveis e abertos a atender a diversidade dos alunos. No entanto, as experiências são dissonantes, viabilizadas ou impedidas por meio de fatores diversos e a discrepância torna-se ainda maior quando o foco de análise recai sobre a diferenciação entre a proposta pedagógica de escolas públicas e particulares.

Pletsch (2009b, p. 197) pontua que

[...] mais do reestruturar práticas e/ou propor ajustes no currículo é preciso possibilitar conhecimentos e condições de trabalho aos profissionais da educação para que possam realizar mediações pedagógicas que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem.

Cabe ao professor, de acordo com Pletsch (2009a, p. 6)

[...] valorizar a diversidade como aspecto importante no processo ensino-aprendizagem. Além disso, necessita ser capaz de construir estratégias de ensino, bem como adaptar atividades e conteúdos, não só em relação aos alunos considerados especiais, mas para a prática educativa como um todo, diminuindo, assim, a segregação, a evasão e o fracasso escolar.

Os salários dos profissionais da educação são referidos como fatores favorecedores para a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns como fator de relevância 08 (20%).

Segundo Granja (2006) pontua que as orientações legais apontam para a responsabilidade do professor em reconhecer e atender todos os alunos, investigar a sua prática, ter a capacidade de trabalhar em grupos e de utilizar novas tecnologias. Em contrapartida, são pouco discutidas as questões relacionadas à precarização do trabalho desse profissional, como a crescente ampliação da jornada e os baixos salários recebidos.

O fator de relevância 09 corresponde à articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos e o respeito às diferenças sociais e culturais do indivíduo. Essa parceria é de grande importância, pois a troca de experiências e de estratégias e práticas pedagógicas favorece resultados expressivos no atendimento educacional a essa demanda. Porém, a organização burocrática para que essa proposta aconteça, muitas vezes tende a dificultar a sistematicidade e a dinamicidade desse processo de articulação.

É mister ressaltar que essa interação pode facilitar a compreensão e a reflexão dos professores das classes comuns sobre a heterogeneidade posta pela inclusão escolar, pois de acordo com Rodrigues, Krebs e Freitas (2005) o mito da homogeneidade tende a ser compreendido pelos pais ou professores como condição de qualidade, desconsiderando as diferenças sociais e culturais desses alunos.

Como alguns dos professores participantes da pesquisa enumeraram 01 ou mais fatores com a mesma relevância, os aspectos relacionados à acessibilidade também foram referidos com relevância 10 (20%) como fatores favorecedores para a permanência dos alunos com necessidades especiais em classes comuns. A formação continuada e os números de alunos por sala de aula associados foram referidos também como relevância 11 (20%). Fato também ocorreu com o fator revisão de critérios de avaliação e de promoção dos alunos com necessidades educacionais especiais, ocupando a relevância 14 (20%).

Os novos paradigmas educacionais corresponderam à relevância 12 (20%). Mattos (2002) afirma que a inclusão deve ter como alicerce o processo de construção de consensos proveniente de uma reflexão coletiva sobre a definição de escola, de suas funções, problemas e a maneira de solucioná-los.

De acordo com Duarte (2007, p. 705) devem-se ressaltar como diretrizes para a elaboração de políticas públicas educacionais

a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (art. 206, inciso I), a gratuidade do ensino em estabelecimentos oficiais (art. 206, inciso II), a valorização dos profissionais do ensino (art. 206, inciso V), a gestão democrática do ensino público (art. 206, inciso VI) e a garantia de padrão de qualidade (art. 206, inciso VII).

Faz-se necessário ressaltar que, atualmente, as trocas de experiências positivas e as pesquisas empíricas envolvendo a temática da inclusão escolar em âmbito nacional, conforme Pletsch (2009a) ainda são poucas, podendo, esses fatos podem fragilizar a implementação de políticas inclusivas.

Nessa pesquisa, as políticas sociais e educacionais foram referidas com relevância 13 (20%). Duarte (2007, p. 710) complementa a informação referindo que para a concretização do direito educacional

o Estado deve aparelhar-se para fornecer a todos, progressivamente, os serviços educacionais mínimos. Isso significa reconhecer que o direito à educação só se efetiva mediante o planejamento e a implementação de políticas públicas. Em outras palavras, a satisfação do direito não se esgota na realização do seu aspecto meramente individual (garantia de vaga na escola, por exemplo), mas abrange a realização de prestações positivas de natureza diversa por parte do poder público, num processo que se sucede no tempo.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva solicita, por meio dos aspectos legais, a necessidade de se reconstruir a escola brasileira com novos enfoques e paradigmas educacionais, no intuito de se possibilitar a permanência de todos os alunos em classes comuns, independentemente de suas condições orgânicas, sociais e culturais, com a oferta de ensino de qualidade.

Essa reconstrução abarca revisões paradigmáticas com relação aos aspectos organizacionais, estruturais e de financiamentos nos sistemas de ensino.

Outros fatores favorecedores e necessários para a permanência desse alunado na classe comum correspondem às dinâmicas metodológicas, práticas pedagógicas e sistemas avaliativos, de acordo com as necessidades e os potenciais dos alunos também foram pontuados como relevantes neste trabalho.

A implementação nos sistemas de ensino de políticas públicas que embasem as redes de apoio especializado e a formação continuada dos professores para o atendimento com qualidade aos alunos com necessidades educacionais especiais, também se faz necessária.

A necessidade de se refletir sobre a dimensão qualitativa do direito à educação não significa tomar como pressuposto que o problema quantitativo do acesso esteja resolvido. Pois, quanto à dimensão qualitativa, não se trata simplesmente de estabelecer padrões de atendimento sem considerar a diversidade de expectativas e de demandas da sociedade em relação aos sistemas de ensino.

Espera-se que este trabalho de pesquisa possa ter contribuído para a compreensão dos fatores favorecedores para a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns, como direito de todos à educação de qualidade, no intuito de se estabelecer políticas públicas favorecedoras à concretização da educação inclusiva.

Afinal, todo o esforço para a equiparação de oportunidades e de qualidade da educação brasileira, no sentido de garantir o direito indisponível e incondicional de todos os alunos, deve ser ressaltado, na busca de uma escola mais democrática, respeitosa às diferenças e que valorize os aspectos quantitativos, relacionando-os ao acesso, bem como os aspectos qualitativos, correspondendo à permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES. **Definição de deficiência intelectual**. Disponível em: <http://www.aamr.org/content_100.cfm?navID=21> Acesso em: 30 jul. 2010.

AMIRALIAN, M.L.T.M. Desmistificando a inclusão. **Psicopedagogia**: Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, São Paulo, v. 22, n. 67, p. 59-66, 2005.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagem qualitativa. EPU, São Paulo, 1986.

BARTALOZZI, C.C. et al. **Concepções de profissionais de educação e saúde sobre educação inclusiva**: reflexões para uma prática transformadora. Mundo Saúde, 32 (2): 124-130, abr.-jun. 2008.

BARUERI. Conheça Barueri. **A cidade**. Disponível em: <<http://www.barueri.sp.gov.br>> Acesso em: 10 jul. 2009.

_____. **Diagnóstico da rede municipal de ensino de Barueri**: relatório técnico. Secretaria de Educação, 2008. 85p.

_____. Lei nº 1.709, de 17 de abril de 2008. Dispõe sobre a oficialização dos bairros do município de Barueri. **Prefeitura Municipal de Barueri**, Barueri, 17 abr. 2008. Disponível em <<http://www.barueri.sp.gov.br>> Acessado em: 04 jul. 2009.

_____. Secretaria de Educação de Barueri. **Educação em notícias**. Disponível em <<http://www.barueri.sp.gov.br>>. Acesso em: 16 jul. 2009.

BENEVIDES, M.V.M. **Educação para a democracia**. São Paulo, 1996.

BOTO, C. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. In: SCHILLING, F. (Org.). **Direitos humanos e educação**: outras palavras, outras práticas. São Paulo: Cortez, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_3/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 12 jul. 2009.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 12 jul. 2009.

_____. Resolução CEB/CNE nº e, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 13 jul. 2009.

_____. Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a educação de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, 7 de fev. 2006. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em: 15 mar. 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Atendimento educacional especializado: aspectos legais e orientações pedagógicas**. Brasília/DF: MEC, SEESP, 2007b. 60p.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008a. (Não paginado). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2010.

_____. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2008c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm>. Acesso em: 10 abr. 2009.

_____. Resolução CEB/CNE nº 4, de 02 de setembro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb0004_09.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2010.

_____. Parecer CEB/CNE nº 13, 24 de setembro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb013_09_homolog.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2010.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Resultados do Censo da Educação Básica 2009**. Brasília/DF: INEP, 2009c. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/download/censo/2009/TEXTOS_DIVULGACAO_EDUCACENSO_20093.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2010.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopses Estatísticas 2008**. Brasília/DF: Inep, 2008. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>>. Acesso em: 20 jun. 2010.

CURY, C.R.J. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v.38, n.134, p. 293-303, maio/ago, 2008.

DIAS, M.C. **Atendimento educacional especializado complementar e a deficiência intelectual**: considerações sobre a efetivação do direito à educação. 2010. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

DIAS, V.L.; SILVA, V.A.; BRAUN, P. A inclusão do aluno com deficiência auditiva na classe regular: reflexões sobre a prática pedagógica. In: GLAT, Rosana (Org.). **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

DOURADO, L.F. Políticas e gestão de educação básica no Brasil: limites e perspectivas. In: **Educação e Sociedade**, edição especial, v. 28, n. 100, p. 921-946, Campinas, 2007.

DORZIAT, Ana. Educação especial e inclusão escolar: prática e/ou teoria. In: DECHCHI, C.; SILVA, L.C. da et al. **Inclusão escolar e educação especial: teorias e prática na diversidade**. P. 21-36, Uberlândia/MG: Editora Edufu, 2008.

DUARTE, C.S. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 691–713, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 24 jun. 2010.

EMÍLIO, S.A. **O cotidiano escolar pelo avesso**: sobre laços, amarras e nós no processo de inclusão. 2004. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

ESPÓSITO, Y.L. **Estudo analítico-crítico de uma experiência de avaliação do impacto de políticas de melhoria da qualidade de ensino**. 1996. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

FERREIRA, M.E.C. **O enigma da inclusão**: das intenções às práticas pedagógicas. 2002. 330f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

FONSECA, V. **Educação especial**: programa de estimulação precoce. Uma introdução de idéias de Feurstein, 2ª Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

FONTES, R de S. **O desafio da educação inclusiva no município de Niterói**: das propostas oficiais às experiências em sala de aula. 2007. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

FORQUIN, J.C. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRAGELLI, P.M. **A proposta política de um município para a inclusão escolar**: um tema, vários olhares. 2006. 178p. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

GARCEZ, L. **Da construção de uma ambiência inclusiva no espaço escolar**. 2004. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M.L.L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. In: **Revista integração**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, n. 24, ano 14, 2002.

KOERNER, A. A cidadania e o artigo 5º da Constituição de 1988. In: SCHILLING, F. (Org.). **Direitos humanos e educação**: outras palavras, outras práticas. São Paulo: Cortez, 2005.

LEODORO, J.P. **Inclusão escolar e formação continuada**: o programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. 2008. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

LOCH, M.V.P. **Arquitetura inclusiva escolar condizente com a prática pedagógica construtivista**. Qualificação (Doutorado em Engenharia de Produção) – Departamento de Pós-graduação de Engenharia de Produção e Sistemas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1998.

MACHADO, L.M.; LABEGALINI, A.C.F.B. **Educação inclusiva**: cultura e cotidiano escolar. Marília: Edições MT Tecnologia e Educação, 2007.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

_____. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: MANTOAN, M.T.E.; PRIETO, R.G.; ARANTES, V.A. (Org.). **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MARQUES, C.A.; MARQUES, L.P. Do universal ao múltiplo: os caminhos da inclusão. In: LISITA, V.M.S.S.; SOUSA, L.F.E.C. (Orgs.). **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MATTOS, E.M. Deficiente mental: integração/inclusão/exclusão. **Revista Videtur** 13. São Paulo: Mandruvá; Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo: Salamanca, Espanha, p. 13-20, 2002.

MAZZOTTA, M.J.S. **Deficiência, educação escolar e necessidades especiais**: reflexões sobre inclusão socioeducacional. São Paulo: Editora Mackenzie, 2002. (Cadernos de Pós-Graduação; 7)

MENDES, E.G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M.S.; MARINS, C. **Escola inclusiva**. São Carlos: EdUFScar, 2002. 236p.

MENDES, E.G.; WILLIAMS, L.C.A.; ALMEIDA, M.A. (Orgs.). **Resumos de teses e dissertações**. São Carlos: EdUFScar, 2004. 236p.

MICHELIS, M.H.; GARCIA, R.M.C. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. In: **Revista Brasileira de Educação**. Autores Associados. V. 11, n. 33, p. 406-423, set.-dez., 2006.

MITLER, P. **Educação inclusiva** – contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NEVES, J.L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 2. sem., 1996.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007a.

OLIVEIRA, R.P. O direito à educação. In: OLIVEIRA, R.P; ADRIÃO, T. (Orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, 2001b. pp.15-43.

OLIVEIRA, R.P.; ARAÚJO, G.C. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 28, jan./fev./mar./abr. 2005.

PETRECHEN, E.H. **Inclusão escolar e atuação de professores de deficientes mentais do estado de São Paulo**. 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006. Disponível em: http://www.bdt.d.ufscar.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1348. Acesso em 30.07.2010.

PEYERL, A.T.G.; ZYCH, A.C. A inclusão educacional dos surdos e seus desafios. **Revista eletrônica lato sensu** – Ano 3, n. 1, mar. 2008. ISSN 1980-6116.

PLETSCH, M.D. **A formação de professores para educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas**. Educar em Revista, n.33, Curitiba, 2009.

_____. **Repensando a inclusão escolar de pessoas com deficiência mental: diretrizes políticas, currículo e práticas pedagógicas**. 2009. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2009.

PRIETO, R.G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, R.G.; ARANTES, V.A. (Org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

PRIOSTE, C.D. **Diversidade e adversidades na escola: queixas e conflitos de professores frente à educação inclusiva**. 2006. 164f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

RABELO, A.S.; AMARAL, I.J.L. A formação do professor para a inclusão escolar: questões curriculares do curso de Pedagogia. In: LISITA, V.M.S.S.; SOUSA, L.F.E.C. (Orgs.). **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

RODRIGUES, D.; KREBS, R.; FREITAS, S.N. (Org.). **Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais**. Santa Maria: Editora UFSM, 2005.

RODRIGUES, G.F. **A inclusão e suas relações no cotidiano escolar**. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 16, n. 17, p. 97-104, jan./jun., 2007b.

RODRIGUES, M. **A função social das classes especiais para deficientes mentais numa perspectiva crítica de inclusão escolar**. 2006. 114f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006a.

SÁ, E.D.; CAMPOS, I.M.; SILVA, M.B.C. **Deficiência visual**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

SALERNO, S.C.E.K. Políticas sociais e a redefinição do papel do Estado. **Revista Mackenzie educação, arte e história da cultura**, São Paulo, n. 3-4, p. 171-176. 2005.

SARMENTO, D.C. Criação dos sistemas municipais de ensino. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, set./dez. 2005.

SANCHES, Y.C.S. **A formação do aluno para participação: uma utopia da escola pública?** 2006. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SASSAKI, R.K. Inclusão: o paradigma do século 21. **Inclusão: revista da educação especial**, Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, v. 1, n. 1, out. 2005.

SCHAFFNER, C.B; BUSWELL, B.E. Dez elementos críticos para a criação de comunidades de ensino inclusivo e eficaz. In: STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SCHÜTZ, M.R.R.S. **Avaliação escolar como instrumento de mediação da aprendizagem na educação inclusiva: desafios no cotidiano escolar**. 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí/SC, 2006. Disponível em: <http://www6.univali.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=110>. Acesso em: 30 jul. 2009.

SILVA, S. **Educação especial: um esboço de política pública**. 2000. 183f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

SILVEIRA, A.A.D. **Direito à educação e o Ministério Público: uma análise da atuação de duas Promotorias de Justiça da Infância e Juventude do interior paulista**. 2006. 257f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SOLFA, G.C. **Processos de acesso, permanência e inclusão de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade na rede municipal de ensino de São Carlos**. 2008. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SOUSA, S.M.Z.L.; PRIETO, R.G. Política de atendimento aos portadores de necessidades educacionais especiais da rede municipal de ensino de São Paulo, implementada a partir de

1993: análise das ações direcionadas ao portador de deficiência mental. In: **JORNADA DE PESQUISADORES: ÉTICA E DEFICIÊNCIAS**, São Paulo: USP, p. 15-16. 2000.

SOUZA, D.C.B.; SCHLÜNZEN, E.T.M. Escolas públicas e privadas e a inclusão de pessoas com deficiência. In: **VIII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE/VIII Congresso Ibero-Americano sobre violência nas escolas – CIAVE**, 2008, Curitiba. Anais do VIII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE/III Congresso Ibero-Americano sobre violência nas escolas – CIAVE, 2008.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

STAKE, R.E. **Pesquisa qualitativa/naturalista-problemas epistemológicos**. In: Educação e seleção: Fundação Carlos Chagas, n.07, p.19-27. jan./jul.,1983.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: URFJ, 1994.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Sistema Integrado de Bibliotecas da USP. **Diretrizes para apresentação de dissertações e teses da USP**: documento eletrônico e impresso Parte I (ABNT)/Sistema Integrado de Bibliotecas da USP; Vânia Martins Bueno de Oliveira Funaro, coordenadora [et al.] 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Sistema Integrado de Bibliotecas da USP, 2009. 102 p. (Cadernos de Estudos 9)

XAVIER, A.G.P. Ética, técnica e política: a competência docente na proposta inclusiva. In: **Revista integração**, Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, n.24, ano14, 2002.

XAVIER, A.C.R.; SOBRINHO, J.A.; PLANK, D. Os padrões mínimos de qualidade dos serviços educacionais: uma estratégia de alocação de recursos para o ensino fundamental. In: GOMES, C.A.; SOBRINHO, J.A. (Orgs.). **Qualidade, eficiência e equidade na educação básica**. Brasília: IPEA (Série IPEA), n.136, p.71-97. 1992.

ZINOLE, H.M.L. **Inclusão escolar de alunos com deficiência mental no ensino fundamental: entre o possível e o desejável**. 2006. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Maranhão, São Luiz/MA, 2006. Disponível em: http://www.tedeabc.ufma.br//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=14>. Acesso em 30 jul. 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Investigar a relevância dos fatores favorecedores para a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do ensino fundamental, 5ª a 8ª séries, enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: _____
- 2) Iniciais do Nome: _____ Nome fictício: _____
- 3) Sexo: () Feminino () Masculino
- 4) Idade: _____
- 5) Formação Acadêmica: _____
- 6) Formação na área da Educação Especial: () sim () não. Qual? _____
- 7) Tempo de carreira como professor: _____
- 8) Série em que leciona com aluno com nee: _____
- 9) Período da turma: () Manhã () Tarde Identificação da Turma: _____
- 10) Disciplina que leciona: _____
- 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? _____

12) No seu entender, o que é inclusão escolar? _____

13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.

- () Novos paradigmas educacionais
- () Políticas sociais e educacionais
- () Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
- () Rede de apoio
- () Realização de encaminhamentos para diagnóstico
- () Acessibilidade
- () Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
- () Planejamento escolar
- () Trabalho em equipe
- () Participação da família no processo educacional
- () Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
- () Número de alunos por sala de aula
- () Formação continuada dos profissionais da educação
- () Salário dos profissionais da educação

Observações: _____

APÊNDICE B – TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO E ESCLARECIDO - SEB

Eu compreendo os direitos dos participantes desta pesquisa intitulada “***Inclusão escolar: fatores favorecedores para a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum segundo os professores***”, orientada pela ***Profª Dra. Edna Antonia de Mattos*** e que tem como pesquisador responsável ***Maria Luisa dos Santos Pereira*** da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, que podem ser contatados pelo e-mail _____ ou telefone _____. E autorizo a participação ***dos professores de 5ª a 8ª séries da EMEF A_____ e da EMEF B_____***, na qualidade de responsável por esta instituição. Compreendo como e o motivo pelo qual este estudo está sendo feito. Os responsáveis pela pesquisa garantem o sigilo que assegure a privacidade dos sujeitos quanto aos dados envolvidos na pesquisa. Receberei uma cópia assinada deste formulário de consentimento.

Secretário de Educação

Secretaria de Educação de Barueri

Barueri, ____ de _____ de _____

APÊNDICE C – TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO E ESCLARECIDO

Concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa intitulado “*Inclusão escolar: fatores favorecedores para a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum segundo os professores*”, que tem como pesquisador responsável *Maria Luisa dos Santos Pereira* da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, orientado pela *Prof^a Dra. Edna Antonia de Mattos* que podem ser contatados pelo e-mail _____ ou telefones _____. O presente trabalho tem por objetivo investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri. E minha participação consistirá em responder o questionário de pesquisa anexo. Compreendo que este estudo possui finalidade de pesquisa, que os dados obtidos serão divulgados seguindo as diretrizes éticas da pesquisa, com a preservação do anonimato dos participantes, assegurando, assim minha privacidade. Sei que posso abandonar a minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

Nome Completo

Assinatura

Barueri, _____ de _____ de _____.

ANEXOS

ANEXO A – ORGANOGRAMA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE BARUERI

ORGANOGRAMA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

Prefeitura Municipal de Barueri, 25 de junho de 2009.

ANEXO B – REGISTROS DOS PROFESSORES

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: E. M. E. Armando Carrasco
- 2) Iniciais do Nome: Andréia Nome fictício: _____
- 3) Sexo: ☒ Feminino ☐ Masculino
- 4) Idade: 34 anos
- 5) Formação Acadêmica: Letras
- 6) Formação na área da Educação Especial: ☐ sim ☒ não. Qual? _____
- 7) Tempo de carreira como professor: 12 anos
- 8) Série em que leciona com aluno com nee: 5ª série
- 9) Período da turma: ☒ Manhã ☐ Tarde Identificação da Turma: _____
- 10) Disciplina que leciona: Português
- 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? _____

- 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? Que os alunos com deficiência possam frequentar a escola.

13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.

- (1) Novos paradigmas educacionais
- (2) Políticas sociais e educacionais
- (2) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
- (2) Rede de apoio
- (3) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
- (3) Acessibilidade
- (2) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
- (2) Planejamento escolar
- () Trabalho em equipe
- (1) Participação da família no processo educacional
- (1) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
- (1) Número de alunos por sala de aula
- (1) Formação continuada dos profissionais da educação
- (1) Salário dos profissionais da educação

Observações: _____

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: Emel Armando Cavazza
- 2) Iniciais do Nome: Ana Nome fictício: _____
- 3) Sexo: ☒ Feminino ☐ Masculino
- 4) Idade: 30
- 5) Formação Acadêmica: Superior Completo
- 6) Formação na área da Educação Especial: ☐ sim ☒ Não. Qual? _____
- 7) Tempo de carreira como professor: 1 ano
- 8) Série em que leciona com aluno com nee: 5ª série
- 9) Período da turma: ☒ Manhã ☐ Tarde Identificação da Turma: F, J, K e L
- 10) Disciplina que leciona: Português
- 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial?
Alunos com necessidades diferentes e maiores que a demais

- 12) No seu entender, o que é inclusão escolar?
Proporcionar a socialização de alunos deficientes
- 13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.

- ☒ (01) Novos paradigmas educacionais
- ☐ (02) Políticas sociais e educacionais
- ☒ (03) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
- ☒ (04) Rede de apoio
- ☒ (05) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
- ☐ (06) Acessibilidade
- ☐ (07) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
- ☐ (08) Planejamento escolar
- ☐ (09) Trabalho em equipe
- ☐ (10) Participação da família no processo educacional
- ☐ (11) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
- ☐ (12) Número de alunos por sala de aula
- ☐ (13) Formação continuada dos profissionais da educação
- ☐ (14) Salário dos profissionais da educação

Observações: _____

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: EMEF Armando Cavazza
- 2) Iniciais do Nome: _____ Nome fictício: _____
- 3) Sexo: () Feminino ☒ Masculino
- 4) Idade: 51
- 5) Formação Acadêmica: _____
- 6) Formação na área da Educação Especial: () sim ☒ Não. Qual? _____
- 7) Tempo de carreira como professor: 20 anos
- 8) Série em que leciona com aluno com nee: 5ª série
- 9) Período da turma: ☒ Manhã () Tarde Identificação da Turma: A B C e D
- 10) Disciplina que leciona: _____
- 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? ciências com dificuldades de aprendizado
- 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? ?

13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.

- (8) Novos paradigmas educacionais
- (8) Políticas sociais e educacionais
- (6) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
- (14) Rede de apoio
- (8) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
- (14) Acessibilidade
- (14) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
- (14) Planejamento escolar
- (14) Trabalho em equipe
- (10) Participação da família no processo educacional
- (14) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
- (14) Número de alunos por sala de aula
- (14) Formação continuada dos profissionais da educação
- (10) Salário dos profissionais da educação

Observações: _____

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: Emef. Bumbando Cavazzo
- 2) Iniciais do Nome: S. R. S. Nome fictício: S.A.V.
- 3) Sexo: ☒ Feminino ☐ Masculino
- 4) Idade: 42
- 5) Formação Acadêmica: Ciências Contábeis / Licenciatura em Matemática
- 6) Formação na área da Educação Especial: ☐ sim ☒ não. Qual?
- 7) Tempo de carreira como professor: 15 anos
- 8) Série em que leciona com aluno com nec: 5ª série
- 9) Período da turma: ☒ Manhã ☐ Tarde Identificação da Turma: I, J, K e L
- 10) Disciplina que leciona: matemática
- 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? São alunos que precisam de adaptações de seu conteúdo para que possam acompanhar.
- 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? envolver o educando com todos os alunos (+)

13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.

- (4) Novos paradigmas educacionais
- (4) Políticas sociais e educacionais
- (2) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
- (2) Rede de apoio
- (1) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
- (1) Acessibilidade
- (2) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
- (2) Planejamento escolar
- (2) Trabalho em equipe
- (2) Participação da família no processo educacional
- (3) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
- (1) Número de alunos por sala de aula
- (2) Formação continuada dos profissionais da educação
- (2) Salário dos profissionais da educação

Observações: _____

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: Emef Armando Cavazza
- 2) Iniciais do Nome: A. C. Nome fictício: Aline
- 3) Sexo: ☒ Feminino () Masculino
- 4) Idade: 36
- 5) Formação Acadêmica: Letras
- 6) Formação na área da Educação Especial: () sim ☒ não. Qual? _____
- 7) Tempo de carreira como professor: 15 anos
- 8) Série em que leciona com aluno com nec: 5ª série
- 9) Período da turma: ☒ Manhã () Tarde Identificação da Turma: 5ABCD
- 10) Disciplina que leciona: Português
- 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? Alunos que necessitam de adaptações educacionais para terem desenvolvimento de suas habilidades.
- 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? Permitir a socialização de todos os educandos no ambiente escolar.
- 13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.

- (13) Novos paradigmas educacionais
- (14) Políticas sociais e educacionais
- (9) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
- (2) Rede de apoio
- (4) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
- (8) Acessibilidade
- (10) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
- (7) Planejamento escolar
- (6) Trabalho em equipe
- (5) Participação da família no processo educacional
- (12) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
- (1) Número de alunos por sala de aula
- (3) Formação continuada dos profissionais da educação
- (11) Salário dos profissionais da educação

Observações: _____

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: Emf. Armando Cavazza
 - 2) Iniciais do Nome: Edvaldo Nome fictício: _____
 - 3) Sexo: () Feminino (☒) Masculino
 - 4) Idade: 42
 - 5) Formação Acadêmica: Matemática
 - 6) Formação na área da Educação Especial: () sim (☒) não. Qual? _____
 - 7) Tempo de carreira como professor: 15 anos
 - 8) Série em que leciona com aluno com nee: 6º série
 - 9) Período da turma: (☒) Manhã (☐) Tarde Identificação da Turma: 6º
 - 10) Disciplina que leciona: Matemática
 - 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? Os alunos que possuem deficiência com alunos especiais
 - 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? Que não exista preconceito fazendo C/9 os mesmos sejam iguais
 - 13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.
- (☒) Novos paradigmas educacionais
 - (☒) Políticas sociais e educacionais
 - (☒) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
 - (☒) Rede de apoio
 - (☒) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
 - (☒) Acessibilidade
 - (☒) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
 - (☒) Planejamento escolar
 - (☒) Trabalho em equipe
 - (☒) Participação da família no processo educacional
 - (☒) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
 - (☒) Número de alunos por sala de aula
 - (☒) Formação continuada dos profissionais da educação
 - (☒) Salário dos profissionais da educação
- Observações: _____

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: E.M.E.F.
- 2) Iniciais do Nome: H.S.M Nome fictício: Maurício
- 3) Sexo: () Feminino (x) Masculino
- 4) Idade: 30
- 5) Formação Acadêmica: Superior em Matemática
- 6) Formação na área da Educação Especial: () sim (x) não. Qual? _____
- 7) Tempo de carreira como professor: (7) sete anos
- 8) Série em que leciona com aluno com nee: _____
- 9) Período da turma: () Manhã (x) Tarde Identificação da Turma: 8ª
- 10) Disciplina que leciona: Matemática
- 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? É uma educação voltada para pessoas especiais

- 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? O aluno estudar com professores especiais

13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.

- (3) Novos paradigmas educacionais
- (4) Políticas sociais e educacionais
- (5) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
- (10) Rede de apoio
- (12) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
- (13) Acessibilidade
- (8) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
- (1) Planejamento escolar
- (2) Trabalho em equipe
- (7) Participação da família no processo educacional
- (6) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
- (3) Número de alunos por sala de aula
- (11) Formação continuada dos profissionais da educação
- (14) Salário dos profissionais da educação

Observações: _____

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: C.M.E.F. Rita de Jesus
 - 2) Iniciais do Nome: F. A. A. Nome fictício: Valéria
 - 3) Sexo: ☒ Feminino () Masculino
 - 4) Idade: 35
 - 5) Formação Acadêmica: Superior em Letras
 - 6) Formação na área da Educação Especial: () sim (x) não. Qual? _____
 - 7) Tempo de carreira como professor: (10) dez anos
 - 8) Série em que leciona com aluno com nee: 8ª série
 - 9) Período da turma: () Manhã (x) Tarde Identificação da Turma: _____
 - 10) Disciplina que leciona: Língua Portuguesa
 - 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? Acredito que seja ter um aluno com nee, e toda a equipe da educação se envolva num trabalho direcionado a ajudar esse educando.
 - 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? É quando tem profissionais da área atuando diretamente com o portador de nee.
 - 13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.
- (1) Novos paradigmas educacionais
 - (2) Políticas sociais e educacionais
 - (6) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
 - (3) Rede de apoio
 - (9) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
 - (14) Acessibilidade
 - (13) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
 - (7) Planejamento escolar
 - (4) Trabalho em equipe
 - (8) Participação da família no processo educacional
 - (6) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
 - (10) Número de alunos por sala de aula
 - (11) Formação continuada dos profissionais da educação
 - (12) Salário dos profissionais da educação
- Observações: Costaria de receber uma resposta sobre a conclusão

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: EMEF Rita de Jesus
 - 2) Iniciais do Nome: NVS Nome fictício: Flora
 - 3) Sexo: ☒ Feminino ☐ Masculino
 - 4) Idade: 44
 - 5) Formação Acadêmica: 16 anos
 - 6) Formação na área da Educação Especial: ☐ sim ☒ não. Qual? _____
 - 7) Tempo de carreira como professor: 18 anos
 - 8) Série em que leciona com aluno com nec: 7ª série
 - 9) Período da turma: ☐ Manhã ☒ Tarde Identificação da Turma: _____
 - 10) Disciplina que leciona: Educação Física
 - 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? É quando precisamos fazer adaptações curriculares de acordo com a necessidade do aluno
 - 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? É uma forma de excluir o aluno com necessidade especial
 - 13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.
- (6) Novos paradigmas educacionais
 - (7) Políticas sociais e educacionais
 - (9) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
 - (11) Rede de apoio
 - (10) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
 - (7) Acessibilidade
 - (1) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
 - (3) Planejamento escolar
 - (12) Trabalho em equipe
 - (5) Participação da família no processo educacional
 - (8) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
 - (2) Número de alunos por sala de aula
 - (4) Formação continuada dos profissionais da educação
 - (14) Salário dos profissionais da educação
- Observações: _____

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: E.M.E.F. Rita de Jesus
- 2) Iniciais do Nome: C.C.S.L. Nome fictício: _____
- 3) Sexo: ☒ Feminino ☐ Masculino
- 4) Idade: 25 anos
- 5) Formação Acadêmica: Ciências - Licenciatura Plena - Biologia
- 6) Formação na área da Educação Especial: ☐ sim ☒ não. Qual? _____
- 7) Tempo de carreira como professor: 7 anos
- 8) Série em que leciona com aluno com nec: 7ª
- 9) Período da turma: ☐ Manhã ☒ Tarde Identificação da Turma: B
- 10) Disciplina que leciona: Ciências
- 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? Educação com limitações físicas / mentais que necessitam de adequação as atividades a eles ministradas.
- 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? Inserir o educando com nec em ambientes que possam oportunizar novos contatos e desafios.
- 13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.

- (12) Novos paradigmas educacionais
- (13) Políticas sociais e educacionais
- (1) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
- (3) Rede de apoio
- (2) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
- (10) Acessibilidade
- (9) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
- (7) Planejamento escolar
- (6) Trabalho em equipe
- (4) Participação da família no processo educacional
- (14) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
- (11) Número de alunos por sala de aula
- (5) Formação continuada dos profissionais da educação
- (8) Salário dos profissionais da educação

Observações: Seria necessário o acompanhamento com especialistas.

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: EMEF. Rita de Jesus
- 2) Iniciais do Nome: A I A Nome completo: Drika
- 3) Sexo: ☒ Feminino () Masculino
- 4) Idade: 30
- 5) Formação Acadêmica: Pedagogia e Artes Plásticas
- 6) Formação na área da Educação Especial: () sim ☒ não. Qual? _____
- 7) Tempo de carreira como professor: 8 anos
- 8) Série em que leciona com aluno com nee: 7ª série (8º ano)
- 9) Período da turma: () Manhã ☒ Tarde Identificação da Turma: 8º B
- 10) Disciplina que leciona: Artes
- 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? _____

- 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? O aluno com necessidades especiais incluído na rede regular de ensino
- 13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.

- ☐ 1) Novos paradigmas educacionais
- ☐ 2) Políticas sociais e educacionais
- ☐ 3) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
- ☐ 4) Rede de apoio
- ☐ 5) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
- ☐ 6) Acessibilidade
- ☐ 7) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
- ☐ 8) Planejamento escolar
- ☐ 9) Trabalho em equipe
- ☐ 10) Participação da família no processo educacional
- ☐ 11) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
- ☐ 12) Número de alunos por sala de aula
- ☐ 13) Formação continuada dos profissionais da educação
- ☐ 14) Salário dos profissionais da educação

Observações: _____

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: EMEF Rita de Jesus
 - 2) Iniciais do Nome: D. Z. Nome fictício: Cris Paula Barbosa
 - 3) Sexo: ☒ Feminino ☐ Masculino
 - 4) Idade: 47 anos
 - 5) Formação Acadêmica: Curso de Matemática
 - 6) Formação na área da Educação Especial: ☐ sim ☒ não. Qual? _____
 - 7) Tempo de carreira como professor: 26 anos
 - 8) Série em que leciona com aluno com nee: 4ª série
 - 9) Período da turma: ☐ Manhã ☒ Tarde Identificação da Turma: B
 - 10) Disciplina que leciona: Matemática
 - 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? Alunos com necessidades especiais são aqueles que, por alguma espécie de limitação, requirem certas modificações ou adaptações no programa educacional.
 - 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? É um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular.
 - 13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.
- (1) Novos paradigmas educacionais
 - (2) Políticas sociais e educacionais
 - (3) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
 - (4) Rede de apoio
 - (5) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
 - (6) Acessibilidade
 - (7) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
 - (8) Planejamento escolar
 - (9) Trabalho em equipe
 - (10) Participação da família no processo educacional
 - (11) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
 - (12) Número de alunos por sala de aula
 - (13) Formação continuada dos profissionais da educação
 - (14) Salário dos profissionais da educação
- Observações: _____

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: Emf Rita de Jesus
 - 2) Iniciais do Nome: J R Nome fictício: mariane de Souza
 - 3) Sexo: ☒ Feminino ☐ Masculino
 - 4) Idade: 46 anos
 - 5) Formação Acadêmica: Curso de Letras
 - 6) Formação na área da Educação Especial: ☐ sim ☒ não. Qual? _____
 - 7) Tempo de carreira como professor: 21 anos
 - 8) Série em que leciona com aluno com nee: 7ª
 - 9) Período da turma: ☐ Manhã ☒ Tarde Identificação da Turma: _____
 - 10) Disciplina que leciona: Inglês
 - 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? São crianças com certas limitações e que precisam de certas adaptações
 - 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? O aluno deve frequentar escola que trabalhe suas necessidades
 - 13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.
- (12) Novos paradigmas educacionais
 - (13) Políticas sociais e educacionais
 - (1) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
 - (3) Rede de apoio
 - (2) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
 - (19) Acessibilidade
 - (9) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
 - (7) Planejamento escolar
 - (6) Trabalho em equipe
 - (4) Participação da família no processo educacional
 - (14) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
 - (10) Número de alunos por sala de aula
 - (5) Formação continuada dos profissionais da educação
 - (8) Salário dos profissionais da educação
- Observações: _____

Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Objetivo: investigar os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais (n.e.e.) em classe comum enumerados, por ordem de relevância, pelos professores que possuem matrícula desses alunos nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental da Rede de Ensino de Barueri.

- 1) Unidade Escolar: E. M. Rita de Jesus
- 2) Iniciais do Nome: _____ Nome fictício: _____
- 3) Sexo: ☒ Feminino () Masculino
- 4) Idade: 41
- 5) Formação Acadêmica: Superior - História, Geografia e Pedagogia
- 6) Formação na área da Educação Especial: () sim ☒ não, Qual? _____
- 7) Tempo de carreira como professor: 17 anos
- 8) Série em que leciona com aluno com nee: 7ª
- 9) Período da turma: () Manhã ☒ Tarde Identificação da Turma: 7B
- 10) Disciplina que leciona: História
- 11) Em sua opinião, o que é necessidade educacional especial? _____

- 12) No seu entender, o que é inclusão escolar? Aqueles de pré-conceitos da sociedade p/ com estas crianças e uma forma de te alunos ampliar #
- 13) A partir da sua experiência, quais os fatores que favorecem a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na classe comum? Responda essa questão, enumerando de 01 a 14, os parênteses abaixo, de acordo com a sua ordem de relevância, sendo 01 o fator mais favorecedor e 14 o fator menos favorecedor para a permanência do aluno com necessidade educacional especial na classe comum.

- (9) Novos paradigmas educacionais
- (8) Políticas sociais e educacionais
- (13) Articulação da educação especial no planejamento educacional dos alunos
- (3) Rede de apoio
- (14) Realização de encaminhamentos para diagnóstico
- (7) Acessibilidade
- (5) Respeito às diferenças sociais e culturais dos indivíduos
- (2) Planejamento escolar
- (1) Trabalho em equipe
- (10) Participação da família no processo educacional
- (7) Revisão de critérios de avaliação e de promoção do aluno
- (6) Número de alunos por sala de aula
- (11) Formação continuada dos profissionais da educação
- (3) Salário dos profissionais da educação

Observações: Muita quantidade de alunos na sala de aula é primordial para a melhor qualidade de ensino

*Continuação: ampliar o seu conhecimento com o contato com o mundo externo educacional que é dinâmico e diversificado proporcionando um maior desenvolvimento deste aluno.