



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
INSTITUTO EDUCAÇÃO, AGRICULTURA E AMBIENTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E
HUMANIDADES**



MESTRADO EM ENSINO DE CIÊNCIAS E HUMANIDADES

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: FORMAÇÃO DE
PROFESSORES EM UMA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ-AMAZONAS**

HUMAITÁ-AM

2023

ELIANE ACÁCIA DA SILVA

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: FORMAÇÃO DE
PROFESSORES EM UMA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ-AMAZONAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades (PPGECH) do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), no Ensino de Ciências e Humanidades, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências e Humanidades.

Orientador (a): Prof.^a. Dra. Eulina Maria Leite Nogueira.

HUMAITÁ-AM

2023

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

S586e Silva, Eliane Acácia da
Educação especial na perspectiva inclusiva : formação de professores em uma escola municipal de Humaitá-Amazonas / Eliane Acácia da Silva . 2023
99 f.: il.; 31 cm.

Orientador: Eulina Maria Leite Nogueira
Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) - Universidade Federal do Amazonas.

1. Educação inclusiva. 2. Formação de professor. 3. Políticas públicas . 4. Deficiência. I. Nogueira, Eulina Maria Leite. II. Universidade Federal do Amazonas III. Título

**EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: FORMAÇÃO DE
PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ-AMAZONAS**

Mestranda: Eliane Acácia da Silva

Aprovada: _29___/_06___/2023.

BANCA EXAMINADORA

Professora Dra. Eulina Maria Leite Nogueira
Presidente e Orientadora

Professora Dra. Marlene Rodrigues (UNIR)
Membro 1 Externo

Professora Dra. Eliane Regina Martins Batista (UFAM)
Membro 2 Interno

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por ter me dado força, coragem e saúde para que pudesse enfrentar essa trajetória com muitos desafios. Como ter que superar a perda dos meus avós paternos e duas pessoas muito próximas em um intervalo de oito (8) dias, e conviver com medo de perder minha orientadora que enfrentou um câncer, mas graças a Deus, deu tudo certo.

Ao meu esposo pela paciência, por estar ao lado ao nos momentos mais difíceis de desânimo e cansaço, me ajudado no que precisei. As minhas filhas Enaile da Silva Laranjeira e Antonella da Silva Laranjeira que são as pessoas mais importantes da minha vida, pela ausência e atenção em alguns momentos.

Aos meus pais, o senhor José Deorlene e a minha mãe Dona Francisca Olinda pelo amor, incentivo e apoio incondicional em tudo o que faço. E meus irmãos, que a todo momento que precisei, estavam sempre prontos a me ajudar. Meu eterno agradecimento a cada um.

Aos meus familiares sogra, cunhados (a) e amigos, que a todo momento que precisei não me negaram ajuda.

Aos colegas do mestrado mesmo a distância estávamos sempre apoiando uns aos outros, obrigada pelos novos colegas todo conhecimento obtido e compartilhado durante este processo.

E mais uma vez esta universidade, seu corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, que oportunizaram ensinamentos durante essa trajetória. Que Deus permita que possa continuar, que venha o doutorado.

À minha orientadora Dr^a. Eulina Maria Leite Nogueira, por mais uma vez ter me orientado, mesmo enfrentando um câncer, não desistiu, sou grata a Deus pela sua saúde, pois muito pedi em minhas orações para que ela fosse curada, e ele me ouviu, obrigada pelo tempo que lhe coube, correções e paciência. Minha admiração e gratidão por ela será eterna.

Aos membros da Banca Dra. Marlene Rodrigues, Dra. Eliane Regina Martins Batista, Dr. Célio José Borges e Dra. Adriana Francisca de Medeiros por terem aceitado o convite e pela sua contribuição para este trabalho.

A SEMED sob coordenação da secretária de educação senhora Arnaldina do Socorro Chagas e a gestora, Salete Botelho, por permitir que a pesquisa fosse realizada na escola Municipal Edmee Brasil. Aos professores que aceitaram contribuir para esta pesquisa. Sem sua contribuição não seria possível este trabalho

Por fim, todos que direta ou indiretamente fizeram parte dessa jornada da minha vida, meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

A inclusão de estudantes com deficiência educacionais tem sido motivo de preocupação cada vez mais para alguns professores que atuam em sala regular de ensino. O presente trabalho tem como objetivo levantar aspectos relevantes para Educação Especial numa perspectiva inclusiva: formação de professores em uma escola no município de Humaitá-Amazonas, que atuam na sala regular com estudantes com deficiência. Para tanto, utilizaremos como ponto de partidas: legislação nacional como Constituição Nacional 1988, diretrizes políticas específicas do Ministério da Educação (MEC) como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 1996 (LDBEN) entre outras e literatura especializada sobre o tema de alguns autores como Mazzota (2005), Jannuzi (2004), Mantoan (2004 e 2006), Martins (2007), Baptista (2009 p.11), Silva (2010), Pimenta (2002), Freire (1996) Gatti (2009) entre outros. Onde apresentaremos: conceitos utilizados para definir o sujeito com deficiência, como os autores abordam a questão da inclusão educacional e a formação de professores, o professor no seu preparo para enfrentar a realidade. O texto está dividido em 6 seções. Primeiramente abordaremos sobre a conquista da educação especial; educação especial no estado – AM, formação de professores, os caminhos trilhados da pesquisa; formação de professores em uma escola municipal de Humaitá-Am, estabelecida nos documentos oficiais. Em seguida, apresentamos o resultado de pesquisas sobre o tema. Por fim, traçamos alternativas para a inclusão educacional.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva. Formação de Professor. Políticas Públicas. Deficiência.

ABSTRACT

The inclusion of students with educational disabilities has been a matter of increasing concern for some teachers who work in regular classrooms. The present work aims to raise relevant aspects for Special Education in an inclusive perspective: training of teachers in a school in the municipality of Humaitá-Amazonas, who work in the regular classroom with students with disabilities. To do so, we will use as a starting point: national legislation such as the 1988 National Constitution, specific political guidelines from the Ministry of Education (MEC) such as the 1996 National Education Guidelines and Bases Law (LDBEN), among others, and specialized literature on the subject by some authors. as Mazzota (2005), Jannuzi (2004), Mantoan (2004 and 2006), Martins (2007), Baptista (2009 p.11), Silva (2010), Pimenta (2002), Freire (1996) Gatti (2009) among others. Where we will present: concepts used to define the subject with disability, how the authors address the issue of educational inclusion and teacher training, the teacher in his preparation to face reality. The text is divided into 6 sections. First, we will address the achievement of special education; special education in the state – AM, teacher training, research paths; teacher training in a municipal school in Humaitá-Am, established in official documents. Next, we present the results of research on the topic. Finally, we outline alternatives for educational inclusion.

Key-words: Inclusive Education. Teacher Training. Public policy. Deficiency

LISTA DE SIGLAS

AACD - Associação de Assistência à Criança Defeituosa
ABBR - Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação
AEE - Atendimento Educacional Especializado
ACE - Atividade Curriculares de Extensão
ATD - Análise Textual Discursiva
AM - Amazonas
APAES – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
AVAM - Avaliação de Verificação de Aprendizagem do Amazonas
CAA - Comunicação Alternativa e Aumentativa
CEE - Conselho Estadual de Educação
CF- Constituição Federal
CESPE - Centro Especial Nacional de Educação Especial
CNE - Conselho Nacional de Educação
CONEB -Conferência Nacional de Educação Básica
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
IEAA- Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
PARFOR - Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica
PEE - Plano Estadual de Educação
PIBIC - Programa Institucional da Iniciação Científica
PNE - Plano Nacional de Educação
PVH - Porto Velho
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC - Secretaria Estadual de Educação e Desporto
SEMED - Secretaria Municipal de Educação
SRM - Sala de Recursos Multifuncional
TCC - Trabalho de Conclusão de curso

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1- Dados da educação Municipal/SEMED 2022 | 66 |
| Quadro 2- Administrativo..... | 72 |
| Quadro 3- Estudantes com deficiência ano de 2022..... | 76 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1- Mapa do Estado do Amazonas..... | 33 |
| Figura 2 - Categorização..... | 63 |
| Figura 3 - Escola Municipal Edmee Brasil 2022..... | 71 |
| Figura 4 - Evolução do IDEB | 75 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 - Censo escolar de 2017 a 2021 1; estudantes com deficiência no AM | 37 |
| Gráfico 2 - Matrículas sala comum 2017 a 2021 no AM | 38 |
| Gráfico 3 - Estudantes com e sem AEE, classes especiais exclusivas AM 2017-2021 | 39 |
| Gráfico 4 - Percentual de escolas por estratégia de comunicação e apoio tecnológico no AM 2020 | 42 |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1. INTRODUÇÃO | 13 |
| 2. CONQUISTA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL | 18 |
| 2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONQUISTAS E RESISTÊNCIAS | 18 |
| 2.2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL | 21 |
| 3. EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DO AMAZONAS | 33 |
| 4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL | 45 |
| 4.1 FORMAÇÃO DE PROFESSOR EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA | 49 |
| 5. CAMINHO TRILHADO DA PESQUISA | 58 |
| 5.1 A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA CIENTÍFICA | 58 |
| 5.2 INSTRUMENTOS E LÓCUS DA PESQUISA | 60 |
| 5.3 MÉTODO DE ANÁLISE DE DADOS - ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA | 62 |
| 6. EDUCAÇÃO ESPECIAL: FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ-AM | 66 |
| 6.1 DESAFIOS DOS PROFESSORES QUE TRABALHAM COM ESTUDANTES DEFICIENTES NA SALA DE AULA COMUM EM HUMAITÁ-AM | 71 |
| 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 89 |
| REFERÊNCIAS | 92 |
| ANEXO | 97 |

1. INTRODUÇÃO

A educação brasileira alcançou algumas conquistas nos últimos anos, uma delas foi a educação inclusiva trouxe para a escola uma diversidade de estudantes, entre eles, as pessoas com deficiência, que tinha direito de frequentar a escola, mas não tinha garantido as condições de acesso para assegurar a aprendizagem e, logo, o seu pleno desenvolvimento.

Quando nós, como cidadãos, percebermos que oportunidades de inclusão de pessoas com deficiência podem ser concretizadas por meio da educação, a sociedade deverá oportunizar novos espaços para aqueles que possuem limitações físicas ou psicológicas, alterando os serviços que presta e transformando-se em um local onde pessoas de todas as idades e de diferentes condições física, intelectual, social, econômica, psicológica, etc. possam desenvolver todas suas habilidades.

Sabemos que a capacidade de uma pessoa participar na sociedade depende das oportunidades que lhes são dadas. Assim, a educação é fundamental para o crescimento dessa pessoa, pois visa ajudar cada um a desenvolver seu potencial, construir seu caráter e sua personalidade.

Para promover a inclusão, é necessário que a escola esteja, desde adequação de sua estrutura física e pedagógica até a formação de professores e dos demais agentes educacionais. A formação inicial e permanente dos professores que atuam na rede pública deveria ser uma preocupação permanente dos governantes, pois é necessária para o melhor desenvolvimento dos processos de ensino e conseqüentemente a aprendizagem de estudantes com e sem deficiência que estão frequentando a escola.

A formação de professores para atuar com estudantes com deficiência é sempre alvo de debates. O campo educacional é muito dinâmico, pois os professores lidam constantemente com novas formas de aprender e ensinar com isso há necessidade de formação contínua.

Diante do exposto, esta pesquisa ampliar os conhecimentos dos serviços desenvolvidos pelas escolas/SEMED na formação docente para receber e trabalhar com estudantes numa perspectiva inclusiva, acreditando que todos são capazes de aprender. Então, o alvo desta pesquisa foram os professores das escolas municipais do ensino fundamental que recebem esses estudantes com deficiência na sala de aula regular e busca conhecer como se desenvolve o ensino com estudantes deficientes.

O interesse por esta temática surgiu da necessidade acadêmica, durante minha graduação uma professora me convidou para fazer um PIBIC (Programa Institucional de Bolsas

de Iniciação Científica), na área da deficiência. Desde então, desenvolvi alguns trabalhos, além da pesquisa do PIBIC, alguns artigos, ACE e meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sobre as pessoas com deficiência. Isso me ajudou a conhecer suas conquistas e desafios. Com isso, decidir continuar minha pesquisa partindo para conhecer o trabalho docente diante da educação inclusiva na escola regular.

Esta temática ficou ainda mais aguçada, quando me tornei professora do município e me deparei com mais de trinta (30) laudos desde o ano de 2017 de estudantes com deficiência em uma escola no município de Humaitá-Amazonas. Sendo que seus docentes não tinham formação para lidar com esses estudantes em sala. E sempre há muita reclamação por partes dos professores, pois muitos dizem não estarem preparados para acolher esses estudantes; que esses estudantes deveriam estudar na Sala de Recursos Multifuncional (SRM), pois lá tem materiais, e o professor é preparado. Mas veremos no decorrer da pesquisa que infelizmente, essa não é a realidade, até os próprios professores da SRM, não tem formação para estar ali.

A realidade tem mostrado que a cada dia as escolas estão recebendo mais estudantes com deficiência, e a inclusão é obrigatória nas escolas comum, que deve adaptar-se para atender a todos os tipos de deficiência, sejam de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. A partir desta constatação, surgiu a oportunidade de trazer para o campo da pesquisa essa temática, por já ter presenciado professores com dúvidas e incertezas sobre a inclusão. Por isso, buscou-se por meio desta pesquisa abrir um leque de conhecimentos acerca do assunto, pois foram consultadas várias referências bibliográficas sobre a temática, sempre em concomitância com sua problemática, para a obtenção dos resultados.

A minha necessidade de aprender mais sobre a temática, também me impulsionou a buscar mais conhecimentos, através de autores que tratam da formação de professores e educação especial na perspectiva inclusiva, para contribuir com o aprendizado na minha área de formação, como profissional da educação, obtendo assim um conhecimento mais amplo sobre a temática e que sirva como parâmetro para outras pesquisas, discussões e debates na comunidade acadêmica e para nossos governantes para que eles possam dá mais importância ao trabalho docente e a educação inclusiva.

A pesquisa tem como objetivo principal analisar a formação de professores numa perspectiva inclusiva na rede regular de ensino nas escolas municipais de Humaitá-AM que trabalham com estudantes com deficiência na sala de aula comum. Objetivos específicos: verificar a formação dos professores numa perspectiva inclusiva que trabalham com estudantes com deficiência em salas de aula comum; identificar quais as possíveis dificuldades encontradas pelos professores para

lidar com estudantes com deficiência; descrever como se desenvolvem as atividades pedagógicas nas aulas para os estudantes com deficiências.

Diante disso a formação de professores tem se configurado em como atender as demandas escolares e o processo de escolarização dos que frequentam a escola regular e como desenvolver estruturas pedagógicas para atendê-los. A escolarização de estudantes com deficiência, têm desafiado as escolas.

A pesquisa foi desenvolvida por meio de estudo *in loco* para responder aos objetivos predeterminados, bem como averiguar a realidade da prática educativa se era condizente com as leis que ampara as pessoas com deficiência. A pesquisa classifica-se com abordagem qualitativa, é possível afirmar que se trata de um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operações de variáveis (Minayo, 2001 p.21)”. Essa definição de pesquisa qualitativa é muito esclarecedora, nos mostra que o fenômeno humano social na qual podemos nos incluir no caso, educação é muito mais complexo dinâmico e não pode ser reduzido a quantificações, não podemos mudar os fenômenos sociais, mas precisamos compreender e refletir sobre ele e vê-los de uma forma mais profunda.

Foi desenvolvida uma pesquisa de campo e esse tipo de pesquisa se caracteriza pelos dados, ou seja, é no campo, onde acontece o fenômeno a ser estudado; é o local para a coleta de dados, o principal instrumento da pesquisa. Além disso, a pesquisa de campo faz com que a pesquisadora tenha contato com o ambiente campo educacional, como é o caso, bem como conhecer a fundo a situação que é objeto de estudo, para compreender o que está acontecendo na realidade. Tendo isso em vista, a pesquisa de campo é,

[...] uma porta de entrada para o novo, sem, contudo, apresenta-nos essa novidade claramente. São as perguntas que fazemos para a realidade, a partir da teoria que apresentamos e dos conceitos transformados em tópicos de pesquisa que nos fornecerão a grade ou perspectiva de observação e de compreensão. Por isso, o trabalho de campo, além de ser uma etapa importantíssima da pesquisa, é o contraponto da teoria social (MINAYO, 2001, p. 76).

Essa pesquisa procurou analisar se os professores recebem formação continuada para trabalhar com estudantes com deficiência, e se levam em consideração as especificidades da deficiência apresentada pelo estudante. Como os professores lidam com inclusão sem formação na sua prática escolar, se tem apoio por parte da escola e família. Como são realizadas as atividades e avaliações dos estudantes com deficiência sem material adequado e outras informações relevantes para o tema.

Seguindo com os dados obtidos, foi almejado que, no decorrer da pesquisa, fosse possível compreender as diferentes ideias que norteiam o objeto de pesquisa, dialogando sobre as diferentes concepções apreendidas nos processos da pesquisa bibliográfica. E assim, chegar a uma conclusão entre teoria e prática.

Para coletar as informações foi organizado um roteiro de entrevista semiestruturada, contendo questões referentes ao tema Educação Especial na perspectiva inclusiva: Formação de professores no Município de Humaitá-Amazonas. De acordo com Minayo (2010, p.64) a entrevista “Semiestruturada, que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem prender a indagação formulada”. Com contribuições necessárias para alcançar os objetivos proposto na pesquisa de ambas partes. Outro instrumento para a coleta de dados foi a observação direta do entrevistador com o colaborador da pesquisa, para proporcionar um conhecimento maior da área.

Quanto à análise dos dados, foram organizadas de acordo com objetivo e de fácil acesso para realizar as devidas interpretações e, posteriormente, submetê-los a embasamentos teóricos nas perspectivas críticas da educação.

Na análise dos dados coletados na pesquisa foi utilizado para o método de Análise Textual Discursiva, segundo (MORAES; GALIAZZI, 2016), “examina-se os dados organizando em torno de focos para compor um ciclo no qual se constituem os elementos principais. Foi examinado a pesquisa na abordagem da fenomenologia. Para (Moraes; Galiuzzi, pag.31, 2016) “A investigação fenomenológica fundamenta-se em um método que utiliza essencialmente da intuição, da reflexão e da descrição”

A pesquisa está dividida 6 seções, e cada seção dispõe de outras subseções, objetivando discorrer sobre temáticas relacionadas ao tema, fazendo uma discussão através de dados obtidos durante a pesquisa.

A seção I é a introdução dessa pesquisa, em que é o detalhamento da construção de todo o trabalho da pesquisa a partir do trajeto metodológico, expondo como a justificativa pelo tema escolhido.

Na II seção Conquistas da Educação Especial será contextualizada historicamente a luta das pessoas com deficiência, aspectos que marcaram o passado dessas pessoas, suas lutas e resistências, sempre em busca por igualdade de direitos perante a sociedade e ao Poder Público.

Na III seção a contextualização da Educação Especial no Estado no Amazonas, um pouco de como iniciou a educação especial no Amazonas e como está a educação inclusiva na atualidade que será demonstrada por meio de gráficos e tabelas e levantamentos teóricos

aspectos relacionados à temática estudada, como matrículas na sala escola comum e a implantação de salas de recursos multifuncionais.

A seção IV, é destinada a abordar sobre Formação de Professores no Brasil e educação especial na perspectiva inclusiva, fazendo o levantamento histórico sobre o tópico, bem como contextualizar a formação de professores no Estado do Amazonas, corroborando sempre com levantamentos teóricos, bem como com as legislações voltadas para a educação brasileira numa perspectiva inclusiva.

A V, seção intitulada “Caminho Trilhado na Pesquisa” discorrer sobre o desenvolvimento da pesquisa, caracterizando, sobretudo, a pesquisa científica, bem como descrever todas as etapas realizadas, instrumentos e local da pesquisa, sujeitos participantes da pesquisa, métodos para coleta de dados, além dos métodos para análise de dados.

Por fim VI, e última seção deste trabalho Educação Especial na perspectiva inclusiva: formação de professores em Humaitá-AM, estão as considerações e análises relacionadas a pesquisa de campo, a partir da leitura das referências bibliográficas no diz respeito a educação inclusiva.

Após a contextualização da última seção, será feita as considerações finais, com análise de todo o trabalho, destacando os pontos positivos e negativos obtidos durante a pesquisa, expondo o nosso ponto de vista, no que pode ser melhorado a formação de professores, para que eles possam contribuir na educação das pessoas com deficiência para que eles possam ter sucesso no seu processo de escolarização.

2. CONQUISTA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Nesta secção será contextualizada historicamente a luta das pessoas com deficiência, aspectos que marcaram o passado dessas pessoas, suas lutas e resistências, em busca por igualdade de direitos perante a sociedade e ao Poder Público. Considerando que muitas práticas discriminatórias relacionadas as pessoas com deficiências são evidenciadas em diferentes épocas.

Iniciaremos conceituando a Educação Especial atualmente como sendo uma “Modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (LDBN 9.394/96, V, art 58). Essa legislação assegura os direitos dos estudantes com deficiências em tempos de defesas de práticas inclusivas, mas cria possibilidades do atendimento segregacionista. Por ser preferencialmente na escola comum. Partindo do princípio de como as pessoas com deficiências eram tratadas, iremos contextualizar essa história.

Todavia é importante salientar que as pessoas com deficiência ao longo do tempo, passaram por situações desumanas. Levou séculos para fossem reconhecidas como serem humanos de direitos, e pudessem frequentar os mesmos lugares como qualquer outra pessoa. Resistiram aos maus tratos da humanidade e lutaram por melhores condições de vida e ainda continua lutando.

2.1 EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONQUISTAS E RESISTÊNCIAS

A luta da educação especial foi se desenvolvendo ao longo do tempo, diversos autores descrevem como paradigmas para explicar a história das pessoas com deficiência desde a Antiguidade até os dias atuais. Sassaki (2012), descreve esses paradigmas em quatro etapas. O primeiro foi da Exclusão, ocorrido na Antiguidade, onde essas pessoas eram abandonadas, escondidas, sua vida era reclusa, e, em alguns casos, eram levadas à morte. Como podemos perceber que,

Em Esparta crianças portadoras de deficiência física ou mental eram consideradas sub-humanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono [...]. Porém o fato mais marcante na sociedade grega em relação as pessoas com deficiência, foi a prática de eliminação. Desde o arremesso até a exposição proposital há uma situação de abandono que conduzia na grande maioria das vezes a morte. (Botur; Manzoli, 2007 p. 66).

Essa exclusão era uma prática aceita pela sociedade naquela época, pois sua cultura era de formar futuros guerreiros, nesse contexto as pessoas deficientes não eram aceitas, com isso sua eliminação era legitimada pela sociedade da época, pois eram consideradas sub-humanas. A exclusão, a rejeição social durou até o século XVIII, onde surge um novo paradigma.

O segundo paradigma, é da segregação nos meados do século XIX até o início do século XX, quando começa o processo de institucionalização, ou seja, de criação de instituições especializadas, no tratamento das pessoas com deficiência, dependendo do tipo, cada pessoa era encaminhada para o mesmo local com aquele mesmo tipo de deficiência. Esta norma de institucionalização durou por muitos anos e vários institutos foram criados, e muitos deles eram de caridade.

Como expõe Silva (2010), possivelmente as Santas Casa de Misericórdia desempenharam ação de suma importância na educação das pessoas com deficiência no Brasil, ela era um dos estabelecimentos que acolhiam crianças pobres e doentes abandonadas pelos familiares. Já que, até então, não se falava em políticas educacionais para pessoas deficientes. A segregação e a deficiência eram associadas à enfermidade, então as pessoas que eram segregadas quando não iam para as instituições de caridade, eram levadas para prisões, asilos ou hospitais psiquiátricos, enclausurados sendo marginalizados. Recebiam apenas atenção básica vestimentas, e alimentação.

Por volta de 1960, com o movimento de luta contra a segregação, surge o terceiro paradigma, que é o da Integração que é descrito por Sasaki (2012), marcada como uma luta contra a não segregação total por parte dos pais e familiares das pessoas com deficiência. Em busca de integração dessas pessoas e tirá-las das verdadeiras prisões e trazê-las para o convívio social.

Mas o que se pretendia era o paradigma de Normalização: as pessoas com deficiência eram capacitadas e habilitadas nas instituições especializadas, só então eram encaminhadas para as escolas regulares, e deveriam se adaptar às crianças consideradas “normais”, como nos mostra Martins (2007, p110) “Nesta há um processo de educar/ensinar crianças ditas, ‘ditas normais’ junto com crianças ‘portadoras de deficiência’, em que com deficiência devem se adaptar à realidade das escolas”. Nesse modelo de integração, o indivíduo teria de adaptar-se à nova realidade, uma vez que, estava inserido na sala comum, mas a escola não tinha nenhuma obrigação de adaptação, nem mesmo os profissionais da educação para recebê-los.

A escola permitia que estes estudantes fossem aceitos, porém não havia preocupação com sua permanência no ambiente escolar, já que estes deveriam adaptar-se. Ou seja, logo os

surdos deveriam aprender a falar, fazendo terapias em escolas especializadas para serem “aceitos” como pessoas normais, entre outras deficiências que deveriam ser tratadas primeiro. Baptista (2009 p.11) aponta que “No âmbito da educação e da saúde, alguns dos efeitos foram de intensificação do debate acerca da participação dos sujeitos nos processos decisórios, assim como na ruptura de determinadas barreiras que anunciava os limites entre a normalidade e a anormalidade”. Este paradigma ainda é vigente ao currículo de algumas escolas brasileiras, é obvio de forma mais fragmentada, mas ainda temos escolas com modelos de integração.

A partir de 1990, surge no Brasil a Inclusão que vem a ser o quarto paradigma, após lutas dos próprios deficientes, que reivindicavam a equiparação de oportunidades e adequação dos sistemas sociais no intuito de que possam participar em todos os ambientes. Aqui o avanço da responsabilidade social, já tinha uma preocupação maior com as pessoas com deficiência. Para Matos e Mendes (2014), o movimento de inclusão surgiu nos Estados Unidos, questionando a integração, na intenção de defender um sistema único educacional de qualidade para todos. A inclusão diz respeito a uma concepção de tratamento igualitário-equidade a todas as pessoas,

A Inclusão questiona não somente as políticas públicas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, já que prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os estudantes, sem exceção, devem frequentar as salas de aula de ensino. (Mantoan, 2006 p.19).

No paradigma da inclusão, as pessoas com deficiência não têm que se adequar a modelo escolar, a contrário da integração, não só a escola, como a sociedade se reorganiza de modo a garantir o acesso todos aos bens e a todos os serviços considerando suas especificidades.

A sociedade precisa oferecer serviços as pessoas com deficiência que necessitam para desempenhar satisfatoriamente as suas funções, seja, na escola, no trabalho ou na vida social. Assim, a construção de uma sociedade inclusiva era defendida mundialmente, bem como as modificações principalmente nos currículos escolares, também na formação dos professores, essas mudanças deveriam ser articuladas a proposta inclusiva.

A proposta inclusiva representa a inserção dos sujeitos que foram excluídos e rejeitados até o século XVII, é uma dívida da sociedade atual diminuir o preconceito diante das diferenças. À evolução de processos históricos, analisar o que era considerado um problema para a sociedade, hoje em dia é visto como um grande conjunto de valores.

Valores esses que são dos direitos humanos, da democracia e da igualdade, e que foram ganhando forças com o passar do tempo na sociedade. Em prol das minorias, setores engajados

e às próprias pessoas com deficiência, houve muitas mobilizações, tanto políticas quanto sociais, para garantir os direitos, bem como a inclusão de pessoas com deficiência na sociedade, pois, elas também, agora, assumem papel importante na sociedade.

A inclusão deve ser vista, como um reconhecimento as indiferenças e diversidade como um elemento natural no processo inclusivo, para a melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência, que eram excluídas da sociedade e do ambiente escolar,

A ideia de inclusão surgiu para derrubar a prática da exclusão social a que foram expostas as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade para qualquer atividade porque eram consideradas inválidas, sem utilidades para a sociedade e incapazes de trabalhar, características essas atribuídas indistintamente à todas as pessoas com deficiência (Sasaki, 1997, p. 30 -31).

A educação inclusiva exige que a escola se transforme e seus professores aperfeiçoem suas práticas pedagógicas. Esse paradigma que surgiu na década de 1990, e que ainda desafia o cotidiano escolar brasileiro atualmente, com barreiras a ser superadas por toda a comunidade escolar. A inclusão não se limita apenas as pessoas com deficiência e não envolve somente a escola. Mas a todas as pessoas que visa construir uma sociedade mais justa e mais humana. Veremos a seguir, que a luta das pessoas com deficiência no Brasil, atravessa séculos procurando romper barreiras em busca de igualdade de viver socialmente com direitos, privilégios e deveres iguais instituído pela sociedade.

2.2 CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Iniciaremos a partir da terminologia sobre deficiência na era da inclusão, na visão de (SASSAKI, 2005), para assim, utilizar os termos correto. O desenvolvimento de uma sociedade verdadeiramente inclusiva também requer atenção à linguagem. Na linguagem, o respeito ou a discriminação contra as pessoas com deficiência são expressos voluntária ou involuntariamente. Com o intuito de apoiar o trabalho de jornalistas e profissionais da educação e outras pessoas que devem falar ou escrever sobre temas que envolvem pessoas com deficiência em seu cotidiano. Ouvimos ou lemos esses termos incorretos. Quando os comentários são aplicados a várias expressões, a frase correta direciona o leitor de um termo para outro.

Muitas pessoas usam as expressões "criança normal", "adolescente normal" e "adulto normal" para se referir a uma criança, adolescente ou adulto sem deficiência. Isso deveria ter ficado no passado, quando a ignorância e as noções preconcebidas sobre as pessoas com deficiência eram de tal magnitude que a sociedade acreditava na normalidade das pessoas sem

deficiência. Essa crença baseava-se na noção de que alguém com déficit era anormal. O conceito de normalidade em relação às pessoas é altamente especulativo e exagerado. Até a década de 1980, esses termos ainda eram usados em demasia.

A expressão *pessoa deficiente* teve início em 1981 como resultado do Ano Internacional das Pessoas Deficientes. Começa-se a escrever e falar pela primeira vez, *pessoa deficiente*. Uma grande inovação na época foi a elevação da *pessoa*, trocando seu vocabulário inadequado por uma função adjetiva. Na época houve reações e espanto diante da palavra, "Puxa, os deficientes são pessoas!". Em seguida entrou em uso a expressão *pessoa portadora de deficiência*, sendo reduzida para *portadores de deficiência*. A frase correta é "sem deficiência" ou "ainda não deficiente". Pela metade da década de 90, entrou em uso a expressão *pessoas com deficiência*, que permanece até os dias atuais.

Os movimentos mundiais de "pessoas com deficiência", incluindo o Brasil, debateram o nome pelo qual gostariam de ser chamados de "pessoas com deficiência" em todas as línguas. Este termo consta do texto da Convenção Internacional para a Proteção e Promoção dos Direitos Humanos e da Dignidade das Pessoas com Deficiência, que foi aprovada pela Assembleia Geral da Organização Nações Unidas – ONU, em 2004 e posteriormente promulgada por meio de legislação nacional em todos os Estados Membros.

Percorrendo ao longo da história, podemos entender que a trajetória das pessoas com deficiência. Para ser aceitas como pessoas, já houve um espanto por parte da sociedade. Entre várias lutas de como serem chamadas também a de frequentar a escola não foi fácil. Nem sempre as pessoas com deficiências frequentavam a escola, antes de ocorrer essa inclusão, houve muitos estudos e lutas para provar que essas pessoas são capazes de aprender e gozar dos mesmos direitos que qualquer pessoa sem deficiência.

Foi na Europa e Estados Unidos que surgiram os primeiros movimentos pelo atendimento aos deficientes que levaram outros países como o Brasil a tomar medidas educacionais onde alguns brasileiros, segundo Mazzota (2005) iniciaram a organização de serviços para atendimentos a cegos, surdos, deficientes mentais e físicos.

A história da educação brasileira, de modo geral por muitos anos não foi motivo de preocupação, pois só quem estudava era os filhos da classe dominante. Eles eram enviados a outros países para estudar e só voltavam quando terminavam, isso quando voltavam. Com isso não havia motivo de preocupação com a educação.

Com o crescimento do país passou a se perceber a necessidade de uma educação popular para garantir a subsistência do sistema dominante. E a própria classe popular passou a

reivindicar direito à educação. Quando se fala em direitos, principalmente a educação na história das pessoas com deficiência, não é muito diferente do restante da população, durante muitos anos não era lhes dada devida importância como seres humanos de direitos. Principalmente a convivência com pessoas consideradas normais.

Segundo Jannuzi (2004), a educação das crianças com deficiência surgiu institucionalmente, no conjunto das concretizações das ideias liberais que tiveram divulgações no Brasil no fim do século XVIII e no começo do XIX. Foi um liberalismo que lutou pela educação primária, fundamental ao povo.

Há vários relatos na história, que começa com a chegada da Corte portuguesa no Brasil, então a educação de pessoas com deficiência começa a mudar. José Alvares de Azevedo em 1854, trouxe da França o Braille¹ para o Brasil, apresentando ao Imperador D. Pedro II. Este criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro, hoje o Instituto Benjamin Constant, deu início ao processo de inclusão na educação, de pessoas com deficiência no Brasil. Foi o primeiro instituto da América do Sul, a partir daí as pessoas cegas passaram a ter uma educação formal. O Instituto atendia meninos e meninas somente do Rio de Janeiro.

No Rio de Janeiro surge em 1857, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos, também criado por D. Pedro II, o responsável pela sua criação foi o Professor francês Ernest Huet, depois de sua fundação passa a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES. Neste instituto a educação era literária e ensino profissionalizante para meninos de 7 a 14 anos.

Neste período no Brasil ainda não existia nenhuma educação para os surdos. A sociedade via o surdo como um doente, incapaz de aprender algo. Após a criação do INES, o surdo mostrou que é capaz de várias conquistas. O Instituto ainda existe, é referência no atendimento aos surdos no Brasil. Mas até esse momento da história, somente os surdos e cegos eram contemplados com a educação e apenas no Rio de Janeiro em outros lugares do país essa educação surgiu de forma lenta e gradual.

A educadora e psicóloga russa Helena Antipoff, em 1932, conseguiu com que a Secretaria da Educação criasse a Sociedade Pestalozzi, em Minas Gerais para atender crianças mentalmente retardadas e com problemas de conduta, se expandiu pelo país em 1945. O movimento contava com oito organizações, o Instituto marcou consideravelmente o campo do auxílio a educação das pessoas com deficiência intelectual no Brasil.

Na década de 1950, o surto de pólio e o surgimento das instituições de reabilitação a pessoas com sequelas de poliomielite. Em razão do surto da poliomielite em diversas cidades

¹ Sistema de leitura para cegos.

do Brasil. Teve um grande desenvolvimento de reabilitação neste período onde profissionais eram capacitados para lidar com esses deficientes, surge Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação (ABBR) e outras organizações filantrópicas como Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD).

Em 1954 surge no Rio de Janeiro, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Brasil (APAEs). Excepcionais, significava “indivíduos com deficiência intelectual”, com o apoio e orientação de um casal norte-americano Beatrice e George Bemis, membros da *National Associan for Retarded Childer* – NARC, uma organização dos Estados Unidos, teve também apoio de vários pais brasileiro e da esfera federal, na época do governo do presidente Castelo Branco.

O objetivo dessa associação era, (Jannuzzi, 2006, p.87) [...] “entre nós vai ser a grande propulsora da educação especial, tentando abranger diversos problemas da excepcionalidade, englobando as áreas de saúde e educação”. Com isso, foram criadas outras APAEs pelo país fazendo atendimento educacional, médico, psicológico e apoio familiar.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, (LDB) nº 4.024/61 de dezembro de 1961, criou o Conselho Federal de Educação que atendia a “educação de excepcionais”. Após essa promulgação começou o crescimento das instituições filantrópicas sem fins lucrativos, essas instituições tornaram-se parceiras do governo que financiava recursos financeiros para área de assistência social assim, tirando a responsabilidade do Estado com a educação dessas pessoas.

Na década de 1970, começou os movimentos de pessoas com deficiência, a partir daí começou a aparecer pessoas com deficiência que até então, essas pessoas eram invisíveis a sociedade como se não existissem, começa então, a falar de sua existência. Elas não queriam mais viver isoladas do restante da sociedade, e estavam ali para mostrar que existiam e que precisavam de oportunidades para se tornar independentes e reivindicavam igualdades de direitos.

A LDB N° 5.692 de 1971, em seu artigo 9º. “os alunos que apresenta deficiências físicas e mentais, que se encontre em atraso considerável quanto à idade deverão receber tratamento especial”, sendo cada órgão de educação que o aluno for matriculado responsável por esse tratamento. O fato é que nenhum órgão queria matricular essas pessoas, sempre encaminhavam um para outra instituição. A escola deveria se responsabilizar em atender as pessoas com deficiência, porém nenhuma capacitação foi realizada, isso aponta para o problema da

ineficiência da escola diante dessa problemática. O que vem se arrastando até os dias atuais, mesmo reconhecendo alguns avanços no atendimento da pessoa com deficiência.

Em 1979, surgiu a Coalização Pró Federação Nacional de Entidades de Pessoas Deficientes, foi criada com o objetivo de organizar o movimento representativo das pessoas com deficiência em nível nacional, pois era necessário aglutinar forças para o enfrentamento na defesa dos direitos da pessoa com deficiência, considerando que nessa época várias associações com atuações isoladas.

Em 1980, ocorre o I Encontro nacional de Entidades de Pessoas com Deficientes em Brasília, de diversos grupos: cegos, surdos, deficientes físicos e hansenianos. Reivindicavam seu direito à cidadania. Eles falavam por si mesmo. Os surdos queriam a Língua de Sinais (LIBRAS), os cegos Braille, deficientes físicos rampas, entre outras reivindicações. Neste mesmo ano, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), instituiu o Plano de Ação da Comissão do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD), o objetivo segundo o Plano era concretização, prevenção, educação especial, reabilitação, capacitação profissional e acesso ao trabalho, remoção de barreiras arquitetônicas e legislação. O governo criou o Plano, mas não disponibilizou recursos financeiros para que fosse atingido seus objetivos. É lamentável, reconhecer as necessidades de uma reivindicação, mas não liberar recursos financeiros para que ocorressem essas mudanças e dificultando as pessoas com deficiência o acesso aos direitos de igualdade de condições.

A Organização das Nações Unidas (ONU) em 1981, recomenda ao governo brasileiro a criação do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, foi um marco importante. Por que proporcionou maior visibilidade das pessoas com deficiência, numa perspectiva mais inclusiva e, menos assistencialista, reconhecendo suas necessidades e especificidades na garantia de seus direitos. O protagonista dessa luta foram as próprias pessoas com deficiência que lutavam pelas suas especificidades, o cego, o surdo, o deficiente físico e os mentais representado pelo seus pais, na luta por reconhecimento de seus direitos. No ano de 1986, teve um passo importante na ação governamental voltada para as pessoas com deficiência, o Estado brasileiro criou a Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) pelo Decreto nº 93.481 de 29 de outubro de 1985.

A proposta era para traçar uma política de ação conjunta, destinada a aprimorar a educação especial e a integrar a sociedade, as pessoas portadoras de deficiência, problemas de conduta e superdotadas sua função era elaborar planos e programas governamentais para

integração social da pessoa com deficiência. Tal proposta se concretizou contribuindo para o avanço das conquistas da pessoa com deficiência.

Com a criação da Constituição Federal em 1988, em seu Artigo 205, ficou estabelecido que o Estado tinha o dever com a Educação. E em seu artigo 208, III, ficou estabelecido que o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deveria ser, preferencialmente, na rede regular de ensino”. Fica explícito que todo o estudante com deficiência podia ser matriculado na escola comum e frequentar a sala comum. Temos uma preocupação mais criteriosa por parte do Estado.

Em 1996, temos uma aprovação de uma outra Lei que é muito importante a Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional 9.394/96. Esta lei detalha o que Educação Especial em, Art. 58. “Artigo 58; entende-se por educação especial para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com deficiências transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. E no seu Art. 59, a responsabilidade do poder público. Com todas as pessoas com necessidades especiais,

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos estudantes, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996).

A Educação Especial passa ser uma modalidade de ensino, que perpassa todos os níveis de educação. Da educação básica até ao ensino superior. O princípio de que o estudante com deficiência tem que cursar na sala comum, fica muito evidente. A partir da LDBEN/96 que garantem direitos que até então não eram mencionados, vem esclarecendo quem é o público-alvo da Educação Especial.

Na LDBEN/96, fica estabelecido a organização sobre a oferta e alguns direitos educacionais. Todo estudante que ingressar na escola, tem o direito de ser atendido de acordo com sua deficiência ou suas particularidades. É um contexto nacional de uma política inclusiva, que está se consolidando. Mas é necessário frisar que ainda estamos longe se oferecer, de fato, uma educação inclusiva para todos, onde a diversidade, a diferença seja o alicerce da convivência e da educação.

Em um momento da nossa história, principalmente, na segunda metade do século XX, tivemos uma mudança de paradigma, de perspectiva. A partir de 1945, com a criação a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), começa um olhar diferente sobre as pessoas com

deficiência se tem a noção de direitos humanos. Então se cria uma Declaração dos Direitos Universais do homem e da mulher.

A noção de direitos humanos, foi criada após a segunda Guerra Mundial, exatamente porque foi percebido que era necessário resgatar a dignidade humana sobre igualdade entre as pessoas, igualdades entre raças. O princípio da dignidade humana presente na declaração dos direitos humanos é o que norteia, o documento dos direitos das pessoas com deficiência, promulgada pela ONU na década de 1970.

Começa uma discussão sobre os direitos e princípios em alguns países sobre como a Educação Especial deveria acontecer. Se ficaria a cargo ou tutela de instituições especializadas apenas, sobre organização não governamental, instituições filantrópicas ou religiosas.

As discussões sobre a educação Especial já estavam ocorrendo em alguns países, dentro de uma proposta na qual se questionava se a educação deveria permanecer sobre a responsabilidade de organização não governamentais e/ou religiosas, ou sob a responsabilidade do governo. Para Januzzi (2004), o interesse da educação das pessoas com deficiência era em função da economia para os cofres públicos e dos bolsos particulares. Era tão evidente que surgiram críticas e movimentos com discussões, acusando o Estado de se esquivar das suas responsabilidades sociais, manter essas pessoas improdutiva e segregada custava muito. Já autonomia e produtividade era mais interessante para a integração na sociedade.

A partir desta discussão na metade do século XX, a sociedade tem uma consciência mais universal que a Educação Especial deveria ser uma responsabilidade dos Estados democráticos para oferecer um atendimento educacional adequado para que a pessoa com deficiência pudesse desenvolver sua capacidade cognitiva, emocional, sociais e culturais. Então é nesse contexto que chegamos na década de 1980, com mundo mais desejoso por liberdade das pessoas com deficiência, é nesse período que temos a derrubada do muro de Berlim e no Brasil, a aprovação da nossa Constituição de 1988.

Entramos na década de 1990 com uma outra consciência, que muda o paradigma da Educação Especial. Antes da década de 1990 o paradigma que dominava era o da integração, a Educação Especial era sinônimo de instituições especializadas. Tinham a visão que a pessoa com deficiência deveria ser integrada, preparada para a vida em sociedade. A partir da década de 1990, temos uma mudança de paradigma, mudamos de concepção de integração para concepção de inclusão.

Para Melero (1999) a inclusão é a possibilidade de mudança social e através da educação a escola é essencial, voltada para a construção de conhecimentos e valores que permite a

aprendizagem de todos. Principalmente por causa dos discursões internacionais sobre o direito e dignidade das pessoas com deficiência.

Em 1994, ocorreu a Conferência da ONU, na cidade de Salamanca na Espanha contando com a presença de 88 representantes governamentais e 25 de organizações internacionais, na qual foi realizada a Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas, com a Declaração de Salamanca, este documento passa a ser referência, para os países.

Até então, o que se tinha entre países era uma compreensão de que as pessoas com deficiência deveriam ser atendidas. Mas não tinham um direcionamento em comum, que servisse para todos os países. Com a criação da Declaração de Salamanca,

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

Esse documento enfatiza que os países sigam um caminho inclusivo, que atendam às necessidades das pessoas com deficiência. Todas as conquistas das pessoas com deficiência são resultado de lutas, muita pressão por parte da sociedade civil e das próprias pessoas com deficiência fazem sobre o Estado.

A inclusão é um processo educacional que busca atender a criança com deficiência na escola regular de ensino, para que isso aconteça é fundamental o suporte dos serviços da área de Educação Especial por meio dos profissionais capacitados. A escola é uma instituição que deve viabilizar aos seus educandos um ambiente saudável, acolhedor que proporcione condições de comunicação que garantam a aprendizagem. Segundo (Mantoan, 2004), a inclusão de estudantes com deficiência é um movimento que tem sido muito polemizado por diferentes seguimentos, principalmente em fazer com que, todos os direitos conquistados, não fiquem apenas escrito em documentos, mas que seja vivenciado na prática.

Seguindo a LDBEN/1996 e reforçando as conquistas das pessoas com deficiência surgem as Diretrizes Nacionais para Educação Básica (2001), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica (2002), Lei de Libras nº 10.436/2002, visando a qualidade da inclusão dos educandos com deficiência na rede regular de ensino tornou-se necessário também as mudanças e professores preparados e capacitados para atender nova modalidade.

Para o atendimento especializado criou-se o Decreto nº 5.626/2005, Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), na Educação Básica (2008), Diretrizes Operacionais do AEE na Educação Básica com a Resolução nº 4 (2009), Decreto nº 7.611 (2011). Destas políticas nascem especializações e cursos de formação continuada para os profissionais que atuam com estudantes com deficiência e culminou na implantação das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), para que fossem complementados os atendimentos aos estudantes com deficiência nas escolas regulares no atendimento individualizado,

O programa de Implementação de Salas Recursos Multifuncionais, criado em 2005, foi criado em 2005, foi instituído pela Portaria Ministerial nº 13/2007, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação –PDE. As Salas de Recursos Multifuncionais constituem-se em espaços para a oferta de Atendimento Educacional Especializado – AEE, complementar à escolarização de estudantes público alvo da Educação Especial (Brasil, 2012, p.14).

Pelo Decreto/2008 destina recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB ao AEE, de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular, com dupla matrícula em classes comuns de ensino regular e no AEE,

O atendimento educacional especializado - AEE é o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular. (Brasil, 2008, p.1).

As Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (2009) devem ser realizadas nas escolas regulares, em espaço denominado Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) no setor público ou privado sem fins lucrativos em todos os níveis de ensino. São exigidas as seguintes condições segundas as diretrizes:

- a) Matrícula na classe comum, e na sala de recursos multifuncional da mesma escola pública;
- b) Matrícula na classe comum, e na sala de recursos multifuncional de outra escola pública;
- c) Matrícula na classe comum e em centro de atendimento educacional especializado do público;
- d) Matrícula na classe comum e no centro de atendimento educacional especializado privado sem fins lucrativos.

Os planos do AEE, é responsabilidade do professor, que faz o acompanhamento desses alunos que lhes cabe as seguintes atribuições:

- a) Identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias, considerando as necessidades específicas de cada aluno;
- b) Elaborar e executar plano de atendimento educacional especializado, avaliando a funcionalidade;
- c) Organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncional;
- d) Orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- e) Ensinar e usar recursos de Tecnologia Assistiva, tais como: as tecnologias da informação e comunicação, a comunicação alternativa e aumentativa, a informática acessível, o soroban, os recursos ópticos e não ópticos, os softwares específicos, os códigos e linguagens, as atividades de orientação e mobilidade entre outros.

Com apoio destes dados o professor elaborará o plano de AEE, para cada aluno e sua deficiência específica, no decorrer da elaboração e desenvolvimento o professor se apropria de alguns conteúdos que ampliam seu conhecimento como: Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e LIBRAS tátil; Alfabeto digital; Tadoma; Língua Portuguesa na modalidade escrita; Sistema Braille; Orientação e mobilidade; Informática acessível; Sorobã (ábaco); Estimulação visual; Comunicação Alternativa e Aumentativa -CAA; Desenvolvimento de processos educativos que favoreçam a atividade cognitiva.

As escolas devem disponibilizar atendimento especializado, dependendo do órgão público a implantação, do Tipo I e Tipo II. Sendo que as do Tipo I, são constituídas de monitores, microcomputadores, fones de ouvidos, teclado colmeia, microfones, scanner, impressora a laser, mouse e acionador de pressão, laptop, software para comunicação alternativa, lupa eletrônica e lupas manuais, armário, mesas, cadeiras, quadro melânico, materiais e jogos pedagógicos.

A sala deve ter um professor formado em Educação Especial, e domine todos os instrumentos necessários para à educação de tais alunos, onde irá acompanhar toda a trajetória do aluno na escola.

O professor de AEE, acompanha a trajetória acadêmica de seus alunos, no ensino regular, para atuar com autonomia na escola e em outros espaços de sua vida social. Para tanto é imprescindível uma articulação entre o professor do AEE, e os da sala comum (Ropoli, 2010, p.23).

Deve trabalhar em parceria com o professor da sala regular e com o apoio da família, pois é muito importante para que possa estabelecer adequação das atividades necessárias ao desenvolvimento do aluno, e ambos acompanhem seu progresso.

O AEE, precisa funcionar no turno contrário a escolarização, não precisa ser na mesma escola em que o estudante frequenta a regular, caso a escola que o estudante esteja matriculado, não haja SRM, ele pode frequentar em outra escola que tenha. O professor é quem criar o horário de atendimento, não sendo necessários todos os dias da semana. A garantia de acesso e participação na SRM, contribui para melhor desempenho na aprendizagem de estudantes com deficiência, para que eles possam obter uma aprendizagem satisfatória na sua vida escolar. Essa política significa maior ênfase a convivência regular das estudantes escolas comuns.

Além do acesso à escola, precisam ser dadas a elas, condições de permanência neste ambiente, a escola é o meio mais favorável para a educação de todas as pessoas. Uma educação inclusiva, uma política de justiça social para beneficiar a todos os estudantes. A valorização da diversidade na educação é um grande incentivo a inclusão de modo geral, uma vez que a escola é um lugar legítimo de socialização e propagação de valores e atitudes.

A Educação especial numa perspectiva inclusiva, como modalidade de ensino, que possibilita o reconhecimento da diferença como fator positivo dentro do contexto social, diminuindo e/ou eliminando a visão discriminatória e preconceituosa presente na sociedade atual. Uma visão que livras as pessoas com deficiência da inferioridade e desigualdade, fica evidente que só é possível encaminhar o processo de inclusão de estudantes deficientes se realmente, a escola esteve sempre se reinventando para acompanhar as mudanças que ocorre ao longo do tempo.

Conviver com as diferenças demanda uma flexibilização por parte de todos tanto das instituições de ensino quanto do poder público e, não se significa tornar todos iguais, mas, possibilitar acesso a todos a bens, serviços e produtos produzidos pela humanidade. Assim, é importante a defesa incondicional dos direitos da pessoa com deficiência.

Destacando que o Brasil, atualmente, possui uma legislação avançada em direitos das pessoas com deficiência em relação a outros países. Mesmo com grandes conquistas, principalmente na legislação, muitos teóricos alertam é que estamos vivendo em um retrocesso, após anos de luta para quebrar os paradigmas da exclusão, segregação e integração. Após a inclusão ser uma realidade, mesmo que esteja em processo, ela já foi substituída por um novo paradigma, o da educação equitativa através de um decreto presidencial. Esse Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020,

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, por meio da qual a União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, implementará programas e ações com vistas à garantia dos direitos à educação e ao atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 2020)

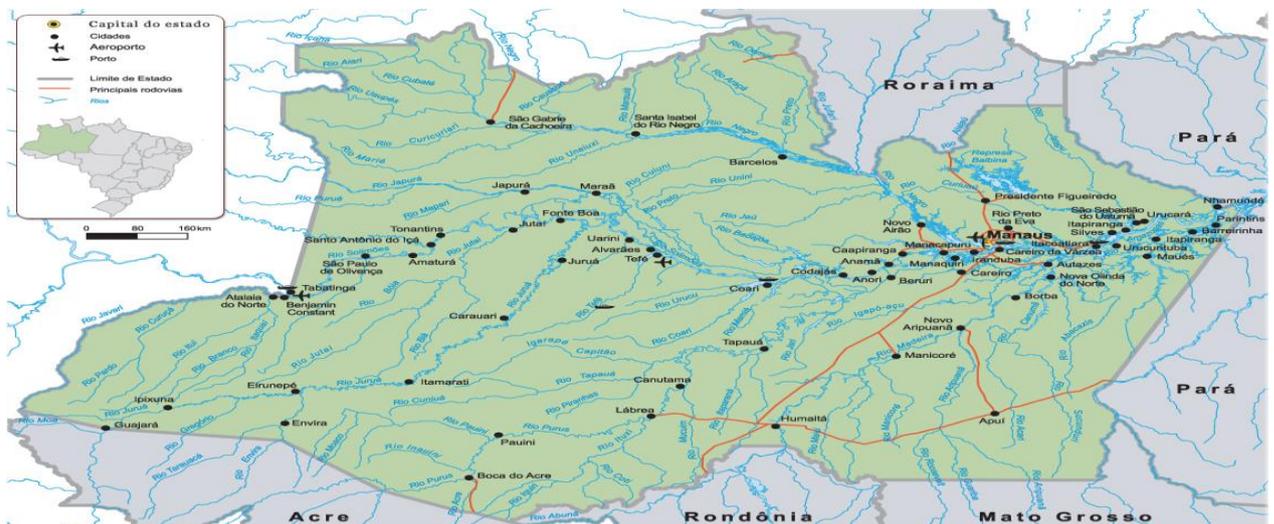
Essa política pública contraria a Constituição Federal de 1988 e a LDB 9.394/ 96. Mas referente educação na perspectiva inclusiva que é a política anterior, o estudante com deficiência não tinha um pré-requisito para ter acesso a sala de aula regular, como era no paradigma da integração. Ele tem a garantia do direito a matrícula, com qualidade de ensino e o AEE, vem para suprir como apoio as necessidades e garantir um percurso escolar para esses estudantes. Já a nova política apresenta essa diferença, pois, antes do aluno ser matriculado na escola regular, ele tem que ter passado pela escola especial.

Tivemos muitos ganhos ao longo desses anos desde a década de 1990, a na Educação Especial em política na perspectiva inclusiva, trouxe esses estudantes para escola, outras políticas e diretrizes também apoderaram a política de inclusão. Conhecemos o nível de vulnerabilidade social das pessoas com de deficiência no nosso país. Então cada política em cada época vai direcionar as lutas, se fomos analisar o censo escolar de matrículas de pessoas com deficiência que passaram a frequentar a escola, e isso aumentou muito. Está correto quando se fala que muito ainda deve ser feito, mas não é por causa disso que temos que retroceder.

3. EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ESTADO DO AMAZONAS

O estado do Amazonas está localizado ao norte do Brasil, dados coletados do IBGE, sendo o maior território em extensão com uma área 1.559.167,878km² em 2020, possui 62 municípios, sua capital é Manaus, sua população no último censo era 3.483.985, e, em 2021, foi estimada 4.269.995. O estado tem a maior rede hidrográfica do país, por tanto a maioria dos acessos aos seus municípios é por via fluvial, também temos a maior área de Floresta Amazônica preservada, o que chamamos de Amazônia legal, com fauna e flora diversas.

Figura 1- Mapa do Estado do Amazonas



Fonte: Google imagem 2022

A educação numa perspectiva inclusiva no Amazonas, passou por diversas transformações. O Amazonas como parte do Brasil, tem diversas etnias e tradições culturais que compõem uma sociedade pluralista. Incluindo as pessoas com deficiência. Que mesmo fazendo parte dessa sociedade, não tinham suas especificidades reconhecidas.

A educação das pessoas com deficiência, não teve uma iniciativa por parte do Estado e sim por intermédio da iniciativa privada com a implantação do Instituto Montessoriano em 1949, na cidade de Manaus, destinado a abrigar crianças com múltiplas deficiências.

Na década de 1970, teve uma iniciativa Secretaria Estadual de Educação do Amazonas- SEDUC, acoplada ao Ministério da Educação, na qual foi realizada uma formação de professores da rede estadual, especializado. Constatamos que se inicia um caminho a ser

percorrido no sentido de compreender a relação íntima, a condição de vida do professor e sua linha de trabalho para que a formação continuada se transforme em ferramenta de profissionalização.

Os professores receberam formação, mas as escolas não estavam aptas, inclusive com os conteúdos pedagógicos adequados para esses estudantes. Pimentel (2012) descreve discussões adicionais que são apontadas no setor permeadas pelo discurso do despreparo escolar como elemento fomentador de resistência, o que significa que a formação de profissionais da educação é necessária para garantir a inclusão das pessoas com deficiência. É imprescindível realizar uma análise dos saberes permeados por essa formação a fim de determinar quando esses estudantes são ou não contemplados respectivas necessidades.

A partir de 1972, o Atendimento Educacional aos estudantes com deficiência visual, auditiva e mental era realizado em escolas regulares somente da rede estadual. Essas classes eram implantadas como experiências-piloto, nas quais o estudante com deficiência fazia testes para saber se estava apto para frequentar a sala comum.

Foi um marco na escolarização das pessoas com deficiência naquela época, considerando que esses estudantes estavam a margem da escola, sem oportunidades para desenvolver suas potencialidades. Mas a forma como estava sendo essa integração era mais uma rotulação, aqueles que não passavam nos testes eram considerados incapaz de aprender algo.

Com isso, segundo Jannuzzi (2004), ainda que o objetivo da proposta de integração não tenha sido explicitado, a ênfase passou a ser a alteração da pessoa com deficiência no esforço de aproximá-la o mais possível normal.

Reconhecendo a necessidade da sistematização do atendimento, a SEDUC, implantou no ano de 1975 um setor denominado Coordenação de Programa de Assistência ao Educando Especial, especializado em várias deficiências. O atendimento foi efetivado no estado em convênio entre SEDUC e o Centro Nacional de Educação Especial (CESPE/MEC), possibilitando expansão na capital e em alguns Municípios do interior do estado. Podemos perceber que o estado do Amazonas começou a compreender a necessidade de atendimento diferenciado e regular a pessoa com deficiência. Além de ampliar o atendimento em alguns municípios do estado.

Assim, a educação escolar desses estudantes foi ganhando forças com a implantação de outras instituições entre elas a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais-APAE em

Manaus em 1979, com atendimentos específicos as pessoas com deficiência, logo se espalhando também pelo interior do estado, com funcionamento até os dias atuais.

O Amazonas apresenta inúmeras dificuldades, a começar pela sua localização, pois, em muitos municípios, o acesso é apenas por via fluvial, quase sempre em local de difícil acesso, e isso afeta a condição física e pedagógica da escola. A região tem um povo diversificado, como indígenas, caboclos ribeirinhos, imigrantes vindos de outros lugares do Brasil e do mundo. Com uma população diversificada, a educação deve ser pensada e organizada prioritariamente em uma lógica, que possa atingir a todos de maneira igualitária e que o aprendizado deste conduza a construção individual e social na transformação da sociedade.

Uma dimensão exposta nas relações da Amazônia com o mundo é a que se afigura nas divergências mais explícitas entre as “identidades” e as “homogeneidades”, das identidades se constituem as particularidades que caracterizam a Amazônia em seus aspectos próprios, de uma realidade singular; das homogeneidades se percebe a intensão do universal no envolvimento do particular em torná-lo universal (Silva, 2013, p. 17).

A verdade é que a educação não é pensada para essa população diversa, pois, segundo as políticas públicas, todos devem “ser iguais” e, para sermos iguais, todos devemos ter as mesmas oportunidades. Em uma sociedade como a amazônica, as políticas públicas são mais orientadas por interesses econômicos, diferentes das políticas inclusivas. As iniciativas educativas não são desenvolvidas pensando no indivíduo, e suas necessidades não são priorizadas.

O Estado do Amazonas dever ter o compromisso de implementar a educação inclusiva em toda a educação regular, construindo práticas institucionais e pedagógicas que garantam a qualidade de ensino para todos. Iremos conhecer um pouco o cenário educacional inclusivo amazonense no século XXI.

A primeira Conferência de Educação do Estado do Amazonas, aprovada pela Resolução nº 105/2007 do Conselho Estadual de Educação – CEE/AM, estando seu Regimento de acordo com o da CONEB – Conferência Nacional da Educação Básica, realizou-se nos dias 21, 22 e 23 de novembro de 2007, – Manaus/AM. Com o tema “Definição de Políticas que Promovam a Democratização da Gestão Educacional, Fortalecendo a Inclusão e a Educação com Qualidade Social”, voltado para a educação inclusiva.

O objetivo específico ao tratar das pessoas com deficiência era: Garantir o atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, altas habilidades e com transtornos, para serem atendidos por profissionais com formação inicial e continuada nas diferentes áreas da educação especial.

O que podemos constatar é que essa política não é uma política inclusiva, mas um objetivo comprometido, em que há uma determinada situação, mas não com todo o processo educativo, analisando dentro da perspectiva dialética, percebendo-se que não é uma ação de totalidade, pois não compreende a pessoa com deficiência em todos os seus aspectos, seja, econômico, social, político e cultural.

Esta política não está enfatizando o fortalecimento da educação inclusiva, considerando que a educação inclusiva requer multiplicidade de questões inerentes ao trabalho educacional. A Resolução nº 137/2014- CEE/AM, tendo em vista disposto artigos 58 a 60 da LDB Nº 9.394/96 e considerando o Parecer CNE/CEB 17/2001, a Resolução CNE/CEB 04/2010 E Decreto Federal nº 7.611/2011. Resolve:

Art. 11- as escolas públicas e privadas do Sistema e Estadual de ensino devem matricular todos os estudantes, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade, reconhecendo e valorizando as regularidades, diferenças e potencialidades no processo de ensino e aprendizagem, mediante os seguintes procedimentos:

I – No ato da matrícula, os pais ou responsáveis devem apresentar os Laudos Médicos com o diagnóstico da Deficiência sensorial, física, intelectual e múltipla, transtornos Globais do Desenvolvimento (síndromes) para caracterizar ações pedagógicas plausíveis.

A observância deste preceito proporcionará, as condições necessárias as pessoas com deficiência uma participação social integrada, favorecendo a um melhor desenvolvimento físico e mental. Se fosse obedecido todos os critérios previstos e assegurado na prática. Nos termos do Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014 foi elaborado o Plano Estadual de Educação do Amazonas (PEE/AM), o mesmo apresenta que,

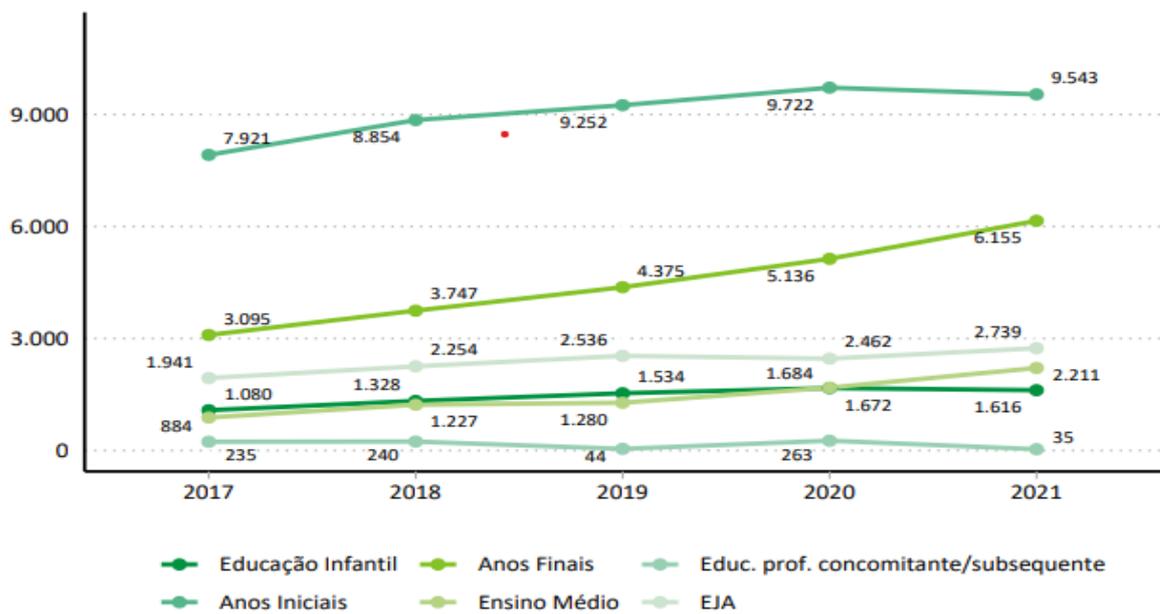
No Estado do Amazonas a educação inclusiva tem se destacado e o número de estudantes público alvo da Educação Especial tem se ampliado significativamente no decorrer dos anos. Considerando-se o redimensionamento dos objetivos, novo conceito e a nova atribuição da Educação Especial, busca-se a universalização desse processo educativo, com a implantação de um conjunto de serviços e de recursos de apoio educacional especializado que deve ser disponibilizado por meio de Salas de Recursos Multifuncionais, Centro de Atendimento Especializados e outros serviços de apoio específicos para professores e estudantes (Amazonas, 2014, p.38).

Analisando a educação no Amazonas, através do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira – INEP, que é o responsável na avaliação anual do ensino básico nas escolas em colaboração com as secretarias municipais e estaduais e as escolas privadas de todo o país. Faz um levantamento estatístico anual das condições de oferta e atendimento do sistema brasileiro, que o Censo Escolar da Educação Básica.

Os resultados dessa estatística censitária das escolas da educação básica saíram em 2022, seus dados são referentes desde de 2017 a 2021, desta forma pode se ter um

acompanhamento dessas matrículas entre esses anos a mesma possibilita análise e andamento sobre as qualidades mais específicas do sistema de educação, considerando níveis e agregações territoriais. Através desses dados, podemos acompanhar o Censo Escolar do Amazonas, dos estudantes com deficiência, as informações que veremos a seguir no gráfico 1 é de toda as etapas de ensino, mas o foco será nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Gráfico 1 - Censo escolar de 2017 a 2021 1;estudantes com deficiência no AM



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica

Podemos observar número de matrículas de estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas habilidades em classes comuns ou especiais exclusivas, chegou a 22.299 em 2021, um aumento de 47,1% em relação a 2017. A maioria dos estudantes está nos primeiros anos do ensino fundamental, que responde por 42,8%. Mesmo com um crescimento nos Anos Iniciais, ainda é baixo comparando ao ensino médio, quando avaliado por etapa, pois este obteve um crescimento de 150,1%. Os resultados para as demais etapas podem ser encontrados no gráfico 2 a seguir nas salas comuns.

Gráfico 2 - matrículas sala comum 2017 a 2021 no AM

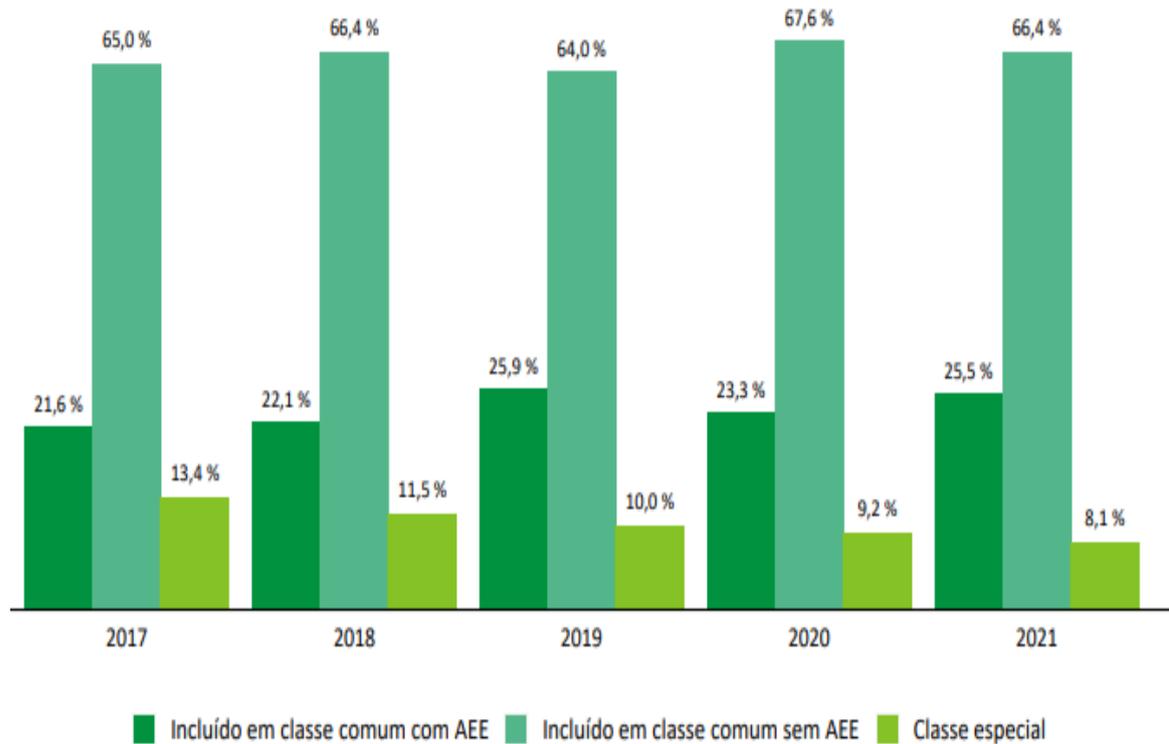


Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica

Analisando o percentual dos matriculados no ensino fundamental aumentou entre 2017 e 2021. Incluídos em sala comuns, de 2017 eram 86,9% matriculados em 2021 foram matriculados 91,9%, obteve se um aumento de 12,3% dos estudantes frequentando a sala comum.

Cabe destacar que o Plano Nacional de Educação (PNE), cuja Meta 4 refere-se à Educação Especial na Perspectiva Inclusiva para a população de 4 a 17 anos com deficiência, Transtornos do Espectro do Autismo e Altas Habilidades ou Superdotação. Verifica-se que o percentual desses estudantes que frequentam o ensino regular com e sem AEE obteve um crescimento no período 21,6% em 2017 para 25,5% em como veremos no gráfico 3 a seguir:

Gráfico 3-Estudantes com e sem AEE, classes especiais exclusivas AM 2017-2021



Fonte: Elaborado por Deed/Inep com base nos dados do Censo Escolar da Educação Básica

É importante ressaltar que o aumento de estudantes matriculados, não condiz com que seria inclusão, observando o gráfico acima é alto o número de estudantes em classe comum sem AEE, e ainda se usa a palavra “incluído”, no gráfico o correto seria frequentado acredito eu, pois não basta está estudando em uma escola regular, e não ter suas necessidades atendidas. Partindo do pressuposto por exemplo que estudante deficiente tenha suas necessidades especiais atendidas para tornar possível seu aprendizado. A escola que não tem AEE e recebe esse estudante, está despreparada para acolhe-lo, porque não terá como dar suporte a ele, visto que o professor da sala da comum, na maioria das vezes não está preparado o suficiente para dar devida assistência,

Por esse motivo, se faz notória a importância de uma sala de recursos em todas as escolas regulares, não basta que se pregue a inclusão sem que se façam as respectivas adequações, adquirindo os meios necessários ao atendimento especializado que virá ao encontro do ensino ministrado pelo professor comum, não em forma de substituição deste, mas, de modo a poder complementá-lo[...] (Santos, 2009, pag.105).

O AEE, é de grande importância para poder proporcionar a verdadeira inclusão destes estudantes na escola regular. E para complementar essa inclusão cabe ressaltar o Atendimento Educacional Especializado, Decreto 7.611/11, que substituiu o Decreto 6.571/2008, e o Plano de Educação em sua,

META 4.10 Garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado é necessário para assegurar o desenvolvimento dos estudantes com deficiência. (Brasil, 2014)

Tem-se uma política inclusiva respaldada por lei, que vários critérios devem ser obedecidos para que realmente a educação inclusiva aconteça e sabemos que a SRM, é um dos critérios essenciais para o estudante ter um bom desempenho na sala comum, sendo um dos meios de mecanismos pedagógico para apoio no seu desenvolvimento de ensino e aprendizagem,

A sala de recursos, como o ensino itinerante, é uma modalidade classificada como auxílio especial. Como o próprio nome diz, consiste em uma sala da escola, provida com materiais e equipamentos especiais, na qual um professor especializado, sediado na escola, auxilia os estudantes excepcionais naqueles aspectos específicos em que precisam de ajuda para se manter na classe comum (Mazzotta, 1982 p.48).

A SRM é um dispositivo previsto em lei obrigatório, no qual todas as escolas ter implantada para que os estudantes com deficiência não precisem, se deslocar da escola em que frequenta a sala comum, para outra que oferece serviços do AEE, mas que ainda está sendo pouco utilizado no Amazonas. É fundamental admitir os desafios que as pessoas com deficiência encontram para usufruir dos seus direitos, como foi observado nos dados do gráfico 3 que a educação inclusiva está sendo avaliada pelo o número de estudantes matriculados.

Um dos objetivos de as pessoas com deficiência frequentarem a escola regular é a inclusão, lembrando que a escola é só o começo da inclusão social, que será buscada e conquistada pelo indivíduo, mas a escola é responsável pelo início desta conquista logo;

A educação, inclusiva, portanto, precisa buscar tanto a adequação das condições de ensino às necessidades de cada aluno como também a capacitação dele para adequar-se às normas e ao uso de recursos comuns da sua comunidade. O foco não pode ser apenas o meio, mas também o próprio deficiente, cuja limitação não resulta apenas das imposições do meio, mas também das alterações constitucionais de que é portador. A educação inclusiva precisa criar oportunidades não só para a maximização das diferenças vantajosas que cada aluno possa apresentar, como também deve envolver todos os esforços para a redução de diferenças desvantajosas. Essa abordagem implica, inevitavelmente, que a realidade da limitação constitucionalmente imposta precisa ser reconhecida e aceita. (Omote, 2006, p. 265).

A fim de cumprir os marcos jurídicos legais brasileiros quanto ao direito à educação de estudantes, além de ser sem salas comuns, o Estado tem que garantir atendimento especializado como consta na LDBN 9.394/96 nas SRM, para complementar a escolarização, CNE/AM/2014, o Estado do Amazonas está pautado no respeito à diversidade humana e no reconhecimento do direito ao atendimento específico a todos os estudantes. O Amazonas está evoluindo aos poucos em relação a inclusão entre teoria e prática, julguemos que pouco adianta uma legislação que não favoreça a inclusão na prática.

Cabe destacar novamente do PNE/2014, META 4 – Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. Não podemos esquecer de registrar a dicotomia entre teoria e prática sobre o processo de inclusão,

Os desafios são imensos, pois devemos qualificar os sistemas de ensino para essa ação, em sintonia com a busca de oferecimento de serviços de qualidade para os diferentes planos da ação pedagógica: ampliar e qualificar a educação infantil, garantir a aprendizagem e a continuidade nos ciclos iniciais do ensino fundamental [...] (Baptista, 2011, p.69).

Para se concretizar essa mudança é necessário mais políticas públicas e as pessoas com deficiência continue a lutar pelo seus direitos até que o seu ideal seja alcançado. No entanto, tendo em vista que a ideia de inclusão escolar, definida por um contexto histórico, determinado que cada comunidade deve buscar a melhor forma de definir e implementar sua própria política de inclusão educacional, respeitando os fundamentos jurídicos, filosóficos, políticos, históricos e econômicos do ambiente em que vive.

Politicamente, o movimento pela inclusão escolar exige alguns cuidados e definições mais precisas, pois caso contrário, teremos o mesmo resultado de integração escolar, e não inclusão seja, corremos o sério risco de continuar acreditando que estamos apenas iniciando um processo até que surja um novo paradigma que provavelmente mudará nosso discurso e um dia transformará nossas escolas.

Como aconteceu no ano de 2020, de certa forma, vivemos um novo paradigma temporário na educação de modo geral, onde o mundo teve que lidar, com uma pandemia que foi COVID19. O qual tivemos que buscar meios de continua nossa vida cotidiana sem colocar

nossas vidas em risco. E com a educação não foi diferente. O Estado do Amazonas buscou estratégias para não perder o ano letivo de 2020.

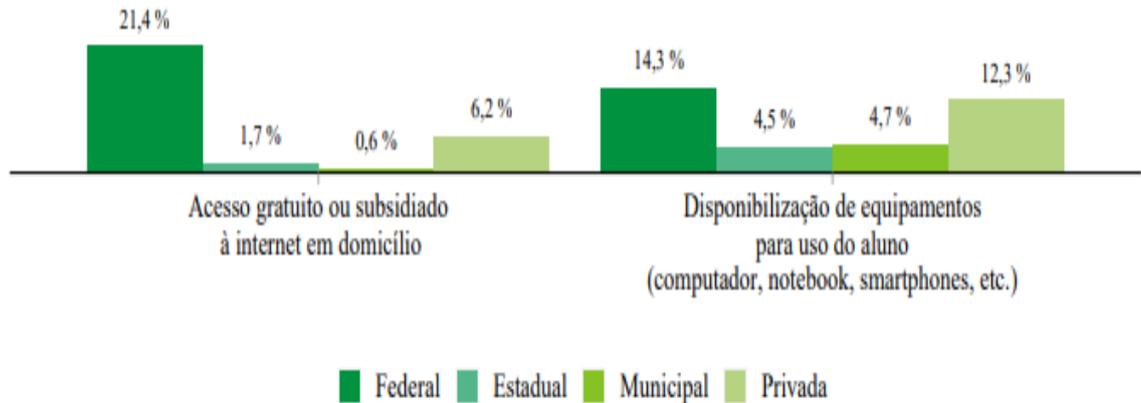
As escolas brasileiras tiveram que adiar as aulas regulares em resposta à pandemia do COVID-19 porque precisavam se concentrar na prevenção da propagação do coronavírus. Estados e municípios adotaram medidas em diversas redes de ensino e níveis de ensino com o intuito de dar continuidade às atividades pedagógicas neste período. A média de dias de aulas suspensas no estado do Amazonas em 2020 foi de 2510 dias. Considerando apenas a rede pública de ensino.

Nesse período, questionou-se planos para manter as atividades educativas durante a suspensão das aulas, até que voltasse as atividades presenciais. As escolas responderam às estratégias de adotadas junto aos professores. Para buscar meios de continuar o ensino de modo remoto. Foram criadas estratégias de comunicação e apoio tecnológico disponibilizadas internets; formas de monitoramento da participação (frequência) dos estudantes nas atividades de ensino não presenciais; estratégias pedagógicas adotadas para a conclusão do ano letivo de 2020; medidas sanitárias adotadas pela escola para o retorno das atividades presenciais; e datas de retorno das aulas presenciais por etapa de ensino aos alunos.

Ao refletirmos sobre essas medidas adotadas, nem sempre incluía a todas as escolas e estudantes, somos sabedores que o Amazonas é um estado com vários municípios de difícil acesso, não só por meio de transporte. Mas também por meio de comunicação, ferramentas adotadas para a continuação do ensino e aprendizagem, não reconhece, além da falta de acesso, a diversidade cultural e econômica, que é a sociedade amazonense.

A proposta escolar deveria incluir a todos pautada na igualdade. Pois, quando observada a disponibilização de equipamentos para uso do estudante (computador, notebook, smartphones, etc.). Percebe -se essa desigualdade, pois o mesmo ou tinha internet, ou meio para acessar, os dois não estavam alinhados, principalmente na rede municipal e estadual. Como podemos acompanhar:

Gráfico 4 - Percentual de escolas por estratégia de comunicação e apoio tecnológico no AM 2020



Fonte: Elaborado por DEED/INEP com base nos dados do Censo da Educação

Analisando esses dados é interessante examinar a inclusão não só das dos estudantes com deficiência como também os sem deficiência com intuito de possibilitar maiores esclarecimentos ao contexto educacional, apontando argumentos importantes e estimulando reflexões. Sobre as necessidades dos estudantes, e se não está tendo igualdade, não está acontecendo de fato a inclusão.

A inclusão escolar exige um reinventar, repensar, recriar a existência da escola, não deixando de lado uma estrutura pautada na exclusão. De acordo com os princípios da educação institucionalizada, cabe propor conteúdos pedagógicos para questões pedagógicas. Essas práticas, que contemplam o planejamento e a organização sistemática dos processos de aprendizagem e garantir o ensino dos conteúdos e a realização das atividades, são essenciais para o desenvolvimento para os estudantes.

A inclusão para ser desenvolvida no Brasil é necessária, que possibilita promover a igualdade de acesso à educação para todos. Abrir as portas para as instituições de ensino, porém, não é suficiente para que esse aluno se ajuste às novas barreiras físicas e psicológicas ser confrontado. Um dos requisitos para isso é a acessibilidade espacial necessária para que a estrutura física do ambiente educacional possibilite autonomia e segurança a todos os indivíduos com deficiência. Uma infraestrutura adequada deve ser assegurada para que todo esse processo ocorra sem problemas.

Para se ter informações se as escolas no Amazonas há limitações arquitetônicas nas escolas estaduais, municipais e federais, dificultando a acessibilidade adequada e o acesso livre, autônomo e seguro a todos os ambientes das instituições de ensino. É necessária uma pesquisa

mais intensa. Cabe ressaltar que faz-se necessário o engajamento de políticas públicas para que ocorra a real concretização da acessibilidade no campo, a fim de garantir a construção e desenvolvimento de uma sociedade igualitária.

Pois oportunizam a descoberta de saberes prévios adquiridos dentro do contexto de educação formal. São muitas as barreiras que impedem acesso a todos os estudantes de terem o mesmo tratamento escolar. Mas com planejamento adequado dá para cada termo uma educação realmente inclusiva.

4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

No Brasil, este tema vem sendo discutido sistematicamente nos encontros de professores desde a década de 1980, tendo como referenciais o caráter político da prática pedagógica e o compromisso do educador com classes populares. Os debates, nesses primeiros anos, enfatizam a formação técnica que envolvesse tanto o conhecimento específico de determinado campo, quanto o conhecimento pedagógico, porém, sem desconsiderar a questão política do futuro do professor.

A preocupação com o fracasso educacional continuou alimentando as discussões sobre os fatores internos que contribuíram para a má qualidade do ensino nesta década, apontando que as escolas precisavam ser montadas para minimizar o impacto de fatores externos e que, por meio de técnica, os professores teriam condições assumir seu compromisso político. Essas discussões dominaram o cenário educacional por uma década sem avanços significativos no campo da teoria ou na execução de ações concretas. As discussões atuais ainda estão centradas na defasagem entre a formação ministrada pelas instituições de ensino e escolas e a realidade da atividade prática.

A formação docente, vista como importante meio para o desenvolvimento ético, moral e profissional dos cidadãos, bem como alicerce fundamental para a construção da identidade do ambiente escolar, acontece ao longo de várias etapas da jornada profissional do professor, haja vista que, cada etapa é definida como algo permanente, visando a concretização da identidade profissional por meio da relação das situações cotidianas vivenciadas pelos professores nas instituições escolares.

Atualmente, a formação continuada de professores tem contribuído para o avanço de questões teóricas, epistemológicas que discutem a compreensão da formação do educador a partir de sua complexidade diante dos desafios contemporâneos, traduzindo-se em condições necessárias para uma educação de melhor qualidade. Nesse sentido, é preciso considerá-la como possibilidade de capacitar os educadores a se desenvolverem pessoal e profissionalmente na busca da profissionalização, melhorando padrão dos processos de educação de crianças, adolescentes e adultos.

Pensar a formação continuada requer compreender sua complexidade, a ambiguidade na terminologia utilizada, a variedade de perspectivas conceituais e metodológicas e os caminhos sociais e históricos que foram moldados por diversas concepções. A fim de

aprofundar nossa compreensão sobre os diversos níveis de formação docente, as barreiras à formação continuada e seus fundamentos epistemológicos em um percurso histórico.

A partir da década de 1990 marcou a transição de concepções no contexto da formação. No campo econômico, vários acontecimentos surgiam como ajustamento à reorganização produtiva, à lógica do conhecimento ou informação da chamada sociedade globalizada do conhecimento e da informação. O campo econômico reforça a adequação da educação e formação aos interesses das organizações internacionais.

No entanto, quando olhamos para os contextos sócio históricos, econômicos e culturais em que se inserem as políticas educativas e formativas, verificamos que várias terminologias têm sido utilizadas para definir e continuam a definir ideias que permeiam as várias formas de formação continuada. Treinamento, reciclagem, atualização, capacitação, terminologias que coexistem e, apesar de não serem neutras, expressam o pensar e o fazer pedagógico e legitimam a concepção de sociedade em buscar de adequar formação seguindo as mudanças da sociedade mesmo sendo imposta por interesses econômicos.

Para Gatti (2009), em meio à mudança de paradigma, a ideia de formação continuada de professores mudou sua ênfase da atualização e capacitação para um novo paradigma centrado na autoconsciência do professor, no reconhecimento de uma base de conhecimento pessoal e na valorização das representações do professor, atitudes e motivações como fator chave nas mudanças ou inovações na prática educacional, é um processo contínuo.

A formação continuada dos professores historicamente centrada na racionalidade, que se traduz numa dupla visão da realidade, separando os lugares onde se aprende daqueles onde se ensina; os que pensam a formação e os que a realizam; a teoria e a prática. Assim, a prática profissional limita-se a utilizar procedimentos técnicos para obter os resultados desejados.

Uma formação continuada deve buscar alternativa que leva em conta a cultura da escola onde se desenvolve o trabalho do educador como ponto de partida e de chegada para os desafios e saberes cotidianos. No entanto, é preciso levar em consideração as dimensões contextuais, ideológicas e políticas que afetam a profissão docente.

Apesar dessas questões, cabe destacar que as perspectivas atuais para a formação continuada de professores estão centradas na valorização do crescimento pessoal e profissional dos educadores. Impulsionado pela tendência reflexiva,

A formação de professores na tendência reflexiva se configura como uma política de valorização pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação contínua dos professores, no local de trabalho, em redes de auto-formação e em parceria com outras instituições de formação (Pimenta, 2002, p. 31).

Importante contextualizarmos sob as perspectivas está situado o processo de formação continuada no âmbito das políticas públicas nacionais, Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, 9.394/1996, que dedica artigos que norteiam as políticas acerca da formação inicial e continuada dos professores:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância.

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (Brasil, 2006).

A formação inicial, entendida como ponto de partida para o desenvolvimento da carreira docente, é insuficiente para fazer atender aos desafios e à complexidade da docência, para que se exige que a formação contínua seja considerada um componente fundamental durante a carreira do professor. É necessário que sejam amparados por lei. Para Saviani (2008), a LDBEN, 93.94/96, não correspondeu a expectativa a formação de nível superior, pois promove uma aligeirada por meio de curso de curta duração, é obvio que não é todas instituições que promove em curto prazo.

Ao contrário de outros níveis de ensino, a definição legal de como os professores são formados para exercer sua docência, não está bem definida. Essa ambiguidade sugere que, apesar da licenciatura ou bacharelado, esses professores não receberam formação adequada ou suficiente para sustentar suas práticas docentes no ensino. Mas como a própria LDBEN/96, não detalha a formação de modo a realidade escolar por exemplo. Entende-se que essa formação não seja o suficiente para se promover um ensino de qualidade:

Não se trata de uma questão meramente técnica. O que se espera e se deseja é que a profissionalização do magistério seja um movimento de conjugação de esforços, no sentido de se construir uma identidade profissional unitária, alicerçada na articulação entre formação inicial e continuada e exercício profissional regulado por um estatuto social e econômico, tendo como fundamento a relação entre teoria e prática, ensino e pesquisa, conteúdo específico e conteúdo pedagógico, de modo a atender à natureza e à especificidade do trabalho pedagógico (Veiga 2001 p. 76-77).

Com isso a formação continuada é uma renovação, invenção e produção da prática pedagógica, contribuindo efetivamente para melhoria da qualidade de ensino. A Política Nacional de Aperfeiçoamento Profissional no Ministério da Educação Básica, efetivada pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Estabelece em seu art. 1º “[...] a finalidade de organizar, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica”.

Este decreto prevê como um de seus objetivos atender a necessidade das redes e sistemas públicos de educação para a formação continuada de professores; promover a valorização dos professores por meio de iniciativas de formação continuada de professores que estimulem a matrícula, retenção e progressão na carreira; e fortalecer a formação continuada de professores como prática curricular regular que leve em consideração as características culturais e sociais regionais.

Com o objetivo de fortalecer a Política Nacional de Aperfeiçoamento Profissional do Ministério da Educação Básica, o Ministério da Educação lançou em maio de 2009, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica- PARFOR. Com a finalidade atender às necessidades de formação inicial e continuada dos professores da educação básica em exercício. Os cursos são oferecidos pelo PARFOR na modalidade presencial e a distância, através da inscrição do(a) professor(a) por meio de um sistema informatizado criado pelo MEC, denominado Plataforma Paulo Freire. Dessa forma prover formação para os (as) professores(as) que ainda não têm formação superior e os que necessitam de estudos complementares que os habilitem ao exercício do magistério, a fim de garantir que a formação e profissionalização docente esteja comprometida com as mudanças almejadas para a melhoria da qualidade social da educação pública, bem como para a valorização de suas profissões. Como nos diz,

Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho. O melhor ponto de partida para estas reflexões é a inconclusão do ser humano de que se tornou consciente. Como vimos, aí radica a nossa educabilidade bem como a nossa inserção num permanente movimento de busca em que, curiosos e indagadores, não apenas nos damos conta das coisas, mas também delas podemos ter conhecimento cabal[...] (Freire 1996, pag,76).

A formação dos profissionais em educação deve levar em conta estratégias e alternativas capazes de instrumentalizá-los para o desenvolvimento de uma carreira profissional competente diante da diversidade escolar e do novo paradigma educacional que é a inclusão, que traz para a escola novos personagens com um acervo de conhecimentos a serem revelados.

Sabemos que, paralela à competência, a prática de um professor é limitada em relação ao cotidiano escolar. Daí torna-se necessário dedicar-se a conhecimentos que possibilitem o sucesso profissional condizente com a realidade educacional. Diante da aposta da escola inclusiva em um currículo que coloque mais ênfase no aluno como forma de ajudá-lo a superar obstáculos, o comprometimento do professor com as reformas educacionais é fundamental para se ter uma educação de qualidade.

4.1 FORMAÇÃO DE PROFESSOR EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

A formação de professores especializados teve início no Brasil entre os anos de 1950 e 1960, quando o país passou a desenvolver escolas e turmas especiais para a educação de estudantes com deficiência com o objetivo de prepará-los para posterior integração em escolas e turmas regulares após um período de normalização. Historicamente, considerou-se que a convivência em ambientes educacionais só seria possível se as deficiências fossem separadas para que o aluno pudesse se adequar à forma como a escola estava configurada,

Nas situações de integração escolar nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para estes casos, são indicados a individualização dos programas escolares, os currículos adaptados e a redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender[...] (Montoan, 2006, p.15 e 16).

Para atuar com esse estudante com deficiência, o professor deveria estar preparado para garantir o conhecimento pleno sobre a deficiência, o treinamento categórico e as estratégias necessárias para reduzir as manifestações, e tornar o mais próximo possível do estudante tido como normal. Após um período de ensino segregado, essa abordagem educacional de integração, mostrou-se inadequada após pouco mais de duas décadas de funcionamento devido à impossibilidade de normalização desses estudantes.

Indivíduos são únicos e suas características únicas – resultantes de deficiências ou não – compõem a diversidade humana. Essa tentativa de integração fez com que a escola divergisse de seus objetivos com estudantes, adotando um papel terapêutico de reabilitação e habilitação, desconsiderando a função pedagógica de desenvolvimento integral. Muitos estudantes passaram anos em escolas e classes especializadas tentando desenvolver as habilidades auditivas, visuais, físicas e mentais necessárias para serem integrados em escolas e classes comuns.

Em vez de focar nas questões educacionais decorrentes das deficiências, os educadores em educação especial deram maior ênfase à preparação de seus alunos para superar as limitações de suas deficiências. Essa prática exigia do professor um específico especializado que o distanciavam cada vez mais do professor comum.

Devido às mudanças sociais e educacionais trazidas por esse novo ambiente educacional que é a educação inclusiva, os professores devem realizar um trabalho mais crítico e transformador. Pensar na formação do professor leva a uma resposta, e como o professor é um componente básico, ele não pode evitar essas mudanças. Para Mantoan (2006 p.25) “todos os níveis dos cursos de formação de professores devem sofrer modificações nos seus currículos de modo que os futuros professores aprendam práticas de ensino adequadas às diferenças”.

Mesmo que algumas dessas mudanças estruturais sejam consequência de ações políticas ou econômicas atreladas a interesses alheios à educação, é provável que tende a perdurar como conquista no processo de transformação social e educacional em que estamos vivenciando. No entanto, as mudanças conceituais capazes de modificar atitudes e entendimentos para valorizar a diferença são mudanças processuais que serão alcançadas a partir da reflexão sobre o aprendizado de uma escola inclusiva e acolhedora onde a presença do diferente é um componente fundamental,

Falar do professor reflexivo é proporcionar-lhes elementos por meios dos quais possam romper com ideologias tecnocráticas e instrumentais que na maioria das vezes, perpassam sua prática cotidiana. É colocá-los no patamar de sujeitos políticos, capazes de refletir as mediações que estão postas no espaço de seus mundos vividos e no espaço social[...] (Benassuly, 2002, p.190).

A formação continuada tem sido foco de reflexão nos últimos anos, perdendo sua função de atualização da formação anterior. Exige o compromisso de modificar o modelo tradicional de formação de professores para construir uma escola diferente. Onde é preciso haver coerência entre o que os professores estão aprendendo e o que queremos que eles ensinem.

Para poder fornecer uma boa base para o aprendizado da profissão, a formação inicial deve proporcionar um bom suporte, além dos conteúdos fundamentais e necessários. Diante do ambiente educacional inclusivo em que o professor atua com a diversidade de educandos, o despreparo para lidar com essa realidade tem sido uma reclamação comum entre os professores que acreditam que métodos e técnicas diferenciadas de ensino são essenciais. Além disso, os estudantes com deficiência precisam de atendimento especializado para se adaptar ao processo educacional comum e exigem de seus professores uma compreensão diferente das coisas que são diferentes.

Segundo Freire (2001), um professor de educação inclusiva deve estar preparado para lidar com a singularidade e diversidade de cada criança, em vez de abordá-las todas sob a mesma perspectiva, antes de adequar suas intervenções pedagógicas ao processo de aprendizagem único de cada estudante. A inclusão em uma sociedade diversa torna-se um desafio a ser superado, tornando-se imprescindível o investimento na formação de professores com foco no desenvolvimento de teorias e práticas pedagógicas inclusivas.

Uma formação adequada deve garantir o desenvolvimento de um professor reflexivo, consciente de sua prática docente, capaz de avaliar sua própria prática e o ambiente em que ela ocorre, capaz de avaliar diversas situações de ensino e capaz de lidar com situações desafiadoras. O professor trabalha refletindo sobre suas ações, criando uma nova realidade, testando, corrigindo e inventando de acordo com as atividades cotidianas,

[...] Não há formação especializada previa que possa dar conta de todo o espectro da diversidade humana, mas há a necessidade de investir-se em processos de formação que articuladamente, favoreçam a predisposição à reconstrução das práticas docentes por todos os profissionais, com contexto de seu desenvolvimento profissional, postura que demanda uma reorientação nos processos atualmente adotados na formação de professores (Siems, 2010, p.39)

O conhecimento que o professor irá adquirir vai além das regras, procedimentos e teorias que foram estabelecidas pela pesquisa científica. Este profissional constrói seu próprio conhecimento. Trabalhar com as diferenças em sala de aula requer uma reorganização pedagógica de forma a criar oportunidades de aprendizagem adequadas às necessidades de cada aluno.

Esse trabalho educacional também envolve a adaptação de materiais e métodos de ensino para estudantes com deficiência física, mental ou sensorial. A necessidade de educação é muitas vezes não apenas resultado de deficiências, mas também por razões de muitos tipos diferentes. Devido às diferenças individuais, sociais, emocionais, econômicas, linguísticas, culturais, religiosas e gêneros. Enfim, as características dos estudantes são variadas.

Sabemos que, paralela à competência, a prática de um professor é limitada em relação ao cotidiano escolar. Daí torna-se necessário dedicar-se a conhecimentos que possibilitem o sucesso profissional condizente com a realidade educacional. Diante da aposta da escola inclusiva em um currículo que coloque mais ênfase no estudante como forma de ajudá-lo a superar obstáculos, o comprometimento do professor é fundamental. As vezes temos,

[...] os professores do ensino regular não possuem preparo mínimo para trabalharem com crianças que apresentem deficiências evidentes e, por outro, grande parte dos professores do ensino especial tem muito pouco a contribuir com o trabalho

pedagógico desenvolvido no ensino regular, na medida em tem calçado e construído sua competência nas dificuldades específicas do alunado que atende [...] (Bueno, 1999, p.13).

O Atendimento Educacional Especializado é garantido pela Constituição Federal de 1988 e tem preferência no ensino regular, em documentos legais e governamentais adotados nos anos seguintes. Como direito constitucional, a determinação da disponibilidade do AEE exige que as políticas de formação docente caminhassem no sentido de atender a todas as necessidades educacionais de todos os estudantes.

De olho em sua relevância para a inclusão de estudantes com deficiência em sala de aula, a formação de professores de educação especial numa perspectiva inclusiva tem ganhado destaque nas discussões educacionais. Essa discussão ganha relevância com a aprovação da Lei Nacional de Educação nº 9.394/96, que reconhece a educação especial como uma modalidade de ensino oferecida na rede regular de ensino com objetivos, finalidades e serviços específicos para o atendimento de alunos com necessidades educacionais diferenciadas. No seu art. 58:

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de Educação Especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas, ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos estudantes, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Os sistemas de ensino devem se organizar para favorecer o processo de escolarização dos estudantes com deficiência, para atender todas as peculiaridades a LDB nº 9.394/1996, Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais – currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades. Devido a estes novos posicionamentos educativos, é inevitável que se aperfeiçoem os métodos de ensino, conduzindo à definição de novas opções que beneficiem todos os estudantes. Isso exige a atualização de ideias e o desenvolvimento de novos conceitos educacionais compatíveis com esse enorme desafio.

Resolução do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica, nº 2 de 11 de setembro de 2001 que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Básica, que ao tratar da formação de professores, define em seu, Art. 18. Cabe aos sistemas de ensino estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que essas tenham as suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados[...]:

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem

que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para[...], § 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais [...] bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

A formação dos professores deve ser dividida em dois grupos: os professores qualificados, que atuam em salas regulares para atender estudantes com deficiência, e os professores especializados, que devem se dedicar ao atendimento especializado a esses estudantes, no AEE. Na primeira instância, a formação será ministrada com a inclusão de conteúdos sobre educação especial na formação inicial e na segunda. O Art. 18, define que; § 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar:

- I - Formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;
- II - Complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio.

O professor que atuar na sala de aula comum, mesmo com aluno com deficiência não precisa ter uma formação especificar basta cursar a disciplina de Educação Especial durante sua licenciatura. Segundo Bueno (1999), a proposta citada buscou combinar o trabalho do professor regular, que possui formação generalista, nível mínimo de conhecimento e experiência com alunos especiais, e o professor especializado, que é um especialista com conhecimento profundo e prática sistemática respondendo a necessidades educacionais específicas.

Com a dissociação entre o professor da sala regular e SRM, acaba evidenciando uma desarticulação entre as práticas pedagógicas necessária para aprendizagem e a realidade vivida, tornando os conteúdos sem interesse para a grande maioria dos estudantes com deficiência. Pois o professor da sala regular muitas das vezes não se preocupam em preparar um currículo específico de acordo com a necessidade do estudante. Pois, achar que o dever é do professor especializado.

Segundo Alarcão (2001), a formação continuada de um professor é fundamental para o desenvolvimento de sua profissionalização é definida como um processo dinâmico pelo qual um profissional adapta gradativamente sua formação às exigências de sua atividade profissional.

Ghedin (2002) adota uma postura crítica, reforçando a ideia de que a experiência do professor pode levar a novos insights se o professor adotar uma postura crítica em relação à sua prática profissional em relação ao meio social, político, econômico e cultural. Nessa prática,

também é preciso sair dos limites da escola sem se restringir a ações que visem enfrentar os problemas imediatos da prática ou questionar os fatores sociais e ideológicos que determinam as condições materiais e humanas de suas práticas pedagógicas.

Mendes (2002), considera que, do ponto de vista legal, o apoio especializado estaria relacionado com a garantia de um ensino de qualidade, concepção bastante presente nos documentos e discursos oficiais. Ele explica que esse é um objetivo que busca atender às necessidades de todos os alunos, mas que só pode ser concretizado se houver investimento na formação de professores para um ensino inclusivo e especializado e um trabalho em equipe que inclua o esforço de outros profissionais, como psicólogos, fonoaudióloga etc.

Além de definir o público-alvo da educação especial, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) também especifica a formação de professores para atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para inclusão curricular. Diante do exposto, para trabalhar a educação especial,

[...] o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial. Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça. (Brasil, 2008: 17-18)

Nesse sentido, o trabalho afirma que um professor da educação especial deve ter tanto conhecimento geral de conceitos da docência quanto conhecimento específico de conceitos relacionados às características do público-alvo da educação especial em sua formação. Esses professores deverão atuar na SRM, já que a sala regular não exigirá que o professor da sala comum, não comprove formação específica para atender estudantes com deficiência. Mas nem sempre é o que acontece na realidade.

Ainda tem vários professores que não tem formação em educação especial atuando no AEE, os que tem formação, na maioria das vezes é em Psicopedagogia. A justificativa muitas vezes é que não há profissionais com as características exigida pela lei. Obrigando a escola a fazer adaptação curricular, a fim de favorecer a inclusão. O quadro de diversidade, que se apresenta, exige que a escola possa atender as necessidades de seus estudantes. Mesmo muitas das vezes não sendo possível atender devido a formação de professores que deixa a desejar.

Diante desse compromisso, é fundamental que o trabalho de educação inclusiva seja implantado gradativamente para que tanto a educação especial quanto a educação regular caminhem para uma realidade mais realista. Isso pode ser feito por meio do desenvolvimento de práticas pedagógicas que assegurem a qualidade da educação para todos os estudantes do ensino regular, e não apenas para aqueles com deficiência.

Com essa formação, espera-se que esses profissionais adquiram a capacidade de trabalhar de forma cooperativa com professores especialistas que serão responsáveis mais diretamente pelo atendimento educacional especializado, bem como a capacidade de interagir com pessoas de diferentes formações e trabalhar bem em equipe.

De acordo com Mendes (2006), um professor do ensino regular e um professor do AEE compartilham a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a instrução para um grupo diversificado de estudantes. Esse modelo surgiu como substituto de salas de recursos, classes especiais e escolas especiais, especificamente para atender às demandas de práticas inclusivas para alunos com deficiência.

Segundo Tartuci (2011), dada a conjuntura atual e a falta de formação inicial que capacite um profissional para atuar na educação especial, uma proposta de educação inclusiva deve passar pela formação contínua de professores e demais funcionários da escola e deve levar em conta forma de prática diária, diálogo, desenvolvimento de parcerias, planejamento colaborativo, discussão e reflexão sobre as práticas e saberes desenvolvidos.

Prieto (2003) faz uma avaliação minucioso da formação de professores para atender estudantes com deficiência: As Políticas Nacionais de Educação para Educação Básica e Especial destacam desvios políticos e práticos de normas estabelecidas que impossibilitariam algumas decisões juridicamente vinculativas, particularmente no que diz respeito à formação de professores.

Deve-se obter um perfil dos profissionais da educação que trabalharam ou pretendem trabalhar com alunos com dificuldades de aprendizagem e outras necessidades educacionais peculiares, embora não haja garantias quanto à disponibilidade de programas de formação inicial e continuada com a qualidade reconhecida.

As propostas de formação continuada que vêm sendo desenvolvidas como programas nacionais parecem ter objetivos grandiosos de atingir todos os brasileiros, mas, na realidade, chegam a enfrentar as dificuldades de construção de sistemas inclusivos e as demandas de formação de professores na educação comum e especial como princípios fundamentais da política inclusiva.

As propostas do MEC ocasionalmente mostram um descompasso com as demandas razoáveis do professor que trabalha com a inclusão nas escolas. Uma sensação de impotência entra na vida do professor como resultado de sua frustração com os desafios de sua prática.

Os docentes não se envolvem na elaboração das propostas em andamento, salvo circunstâncias e experiências de pesquisa colaborativas que estimulem o protagonismo docente, a emancipação e a reflexão crítica sobre a própria realidade, identificar desafios e sucessos, exponha suas necessidades educacionais e discuta os possíveis caminhos para a educação continuada e de colaborar.

A inclusão de estudantes com deficiência em sala de aula exige que o ambiente educacional funcione de uma forma que impõe enormes desafios, principalmente para os professores. Apesar de um grupo maior de pessoas incluindo governo, políticos, gestores, familiares, professores e outros profissionais ser responsável por garantir que os princípios inclusivos, muitos professores têm dificuldade no cotidiano de sua sala de aula. Ao receber um estudante que requer um currículo adaptado, pois não recebe apoio, incentivo, segurança ou condições de trabalho necessárias para escolarizar com qualidade seus estudantes.

A conversa entre os professores, principalmente no ensino comum, é sobre se sentirem despreparados para trabalhar com estudantes com deficiência. Na visão de Jesus (2008 p.75) “precisa ser superada, o desafio que apresenta é tentar instituir outras práticas de potencialização dos saberes-fazer, de modo que a presença de aluno em situação de desvantagem, de qualquer natureza não seja paralisadora de ações docentes”.

A inclusão deve ser um trabalho em equipe, colaborativa e coletividade como citou Tartuci (2011), para enfrentar desafios. Um trabalho colaborativo que envolve profissionais com formações e experiências diferentes pode enriquecer a prática pedagógica, e se tem oportunidade de ampliar o olhar sobre as dificuldades encontradas enfrentadas e ter mais pessoas responsáveis pelo processo de escolarização dos estudantes.

Para superar desafios, a inclusão deve envolver trabalho em equipe e colaboração e colegialidade. Um trabalho colaborativo amplia o olhar sobre os desafios enfrentados e incluir mais responsáveis pelo processo de escolarização dos estudantes, um projeto colaborativo com profissionais com diversas formações e experiências pode enriquecer a prática educativa.

Pugach e Johnson (1989) enfatizaram a importância de estabelecer parcerias cooperativas na educação, principalmente em turmas onde havia estudantes com deficiência. As autoras enfatizaram que o maior desafio na experiência do trabalho colaborativo não está na literatura teórica relevante, mas sim na sua implementação, pois ficou claro que era difícil para

os profissionais formar uma parceria, pois relutavam para compartilhar seus planos, medos, necessidades e potencialidades com outro profissional. Sendo,

[...] o processo da inclusão tem uma amplitude que vai além da inserção de estudantes considerados especiais na classe regular, e de adaptações pontuais na estrutura curricular. A inclusão implica em envolvimento de toda a escola e de seus gestores, um redimensionamento do seu projeto político pedagógico de uma reestruturação das prioridades do sistema escolar (municipal, estadual, federal ou privado) do qual a escola faz parte, para que ela tenha as condições materiais e humanas necessárias para empreender essa transformação (Glat; Ferreira, 2003, p.30).

O ensino colaborativo pode ser percebido como um sistema claro de parceria entre profissionais da educação que os envolvem na solução de problemas de aprendizagem que os estudantes com deficiência enfrentam para serem alfabetizados, um professor da educação especial deve ter tanto conhecimento geral de conceitos da docência quanto conhecimento específico de conceitos relacionados às características do público-alvo da educação especial em sua formação.

É importante refletir e considerar a importância de revisar os cursos de formação, tanto inicial quanto contínuo. Acreditamos que a abordagem atual não permite a entrega efetiva de atendimento de alta qualidade que permita ao estudante com deficiência de escola pública que recebe educação especial realizar plenamente seu potencial.

5. CAMINHO TRILHADO DA PESQUISA

Esta seção apresenta os caminhos trilhados pela pesquisa, a importância da pesquisa científica, instrumentos e *locus* da pesquisa, sujeitos da pesquisa, método de análise e o resultado dos dados coletados.

A presente pesquisa percorreu um caminho metodológico ao longo de sua execução pautada na Educação Especial: Formação de professores numa perspectiva inclusiva, em uma escola Municipal de Humaitá-AM, foi um meio de aprofundar os nossos conhecimentos sobre como a SEMED, prepara seus profissionais para trabalhar a educação inclusiva.

5.1 A IMPORTÂNCIA DA PESQUISA CIENTÍFICA

Pesquisar é uma ação do nosso cotidiano. A pesquisa em educação é uma atividade pedagógica tanto como outra atividade na formação do professor. Ela tem como função o conhecimento da realidade, bem como conhecer e agir sobre essa realidade educacional. A pesquisa nos proporciona ações reflexivas entre teoria e prática nos saberes da formação docente, possibilitando, analisar o contexto educacional ao qual estamos inseridos. Assim, a pesquisa é

[...] a realização de um estudo planejado, sendo o método de abordagem do problema o que caracteriza o aspecto científico da investigação. Sua finalidade é descobrir respostas para questões mediante a aplicação do método científico. A pesquisa sempre parte de um problema, de uma interrogação, uma situação para a qual o repertório de conhecimento disponível não gera resposta adequada. (Prodanov; Freitas, 2013, p. 43).

A pesquisa mostra um caminho que deve ser explorado pelo pesquisador, pois, conforme, Minayo (2001, p. 14?) “É um caminho a ser trilhado pelo pesquisador no processo de produção de conhecimento sobre a realidade estudada”. O trabalho científico, pautado em correntes e teorias, proporciona várias condições de estruturar e compreender o processo de produção científica no campo educacional.

Para conhecer o fenômeno educacional é preciso pesquisar os processos pedagógicos. A metodologia de um trabalho científico é pautada na investigação naquilo que queremos obter um resultado. A pesquisa científica é de suma importância, pois é movido pelo objetivo da descoberta, aumentando o conhecimento daqueles que buscam uma resposta para seu objeto pesquisado, comprovando a sua existência, objetivando sempre o avanço da ciência. A pesquisa

em educação é fundamentalmente qualitativa, pois trata-se de uma metodologia própria para determinar, as áreas que exige uma abordagem. Portanto,

A pesquisa qualitativa trata de um universo de significados motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operações de variáveis (Minayo, 2001 p.21).

Essa definição de pesquisa qualitativa é muito esclarecedora, porque mostra que o fenômeno humano social na qual podemos nos incluir no caso, inserido no contexto da educação é muito mais complexo e dinâmico, além de não poder ser reduzido a quantificações, pois não é possível mudar os fenômenos sociais, mas é necessário compreender e refletir sobre ele e vê-los de uma forma mais profunda. A pesquisa é essencialmente qualitativa e exige uma abordagem qualitativa dos dados quantitativos.

Esta pesquisa baseia-se na abordagem qualitativa de estudo, para que se possa investigar o papel da escola na formação do professor, e entender esse processo de inclusão dentro do contexto real na educação. Segundo Gonsalves (2007) a pesquisa qualitativa preocupa-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão a sua prática, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica.

A abordagem qualitativa possibilita um olhar de campo de pesquisas a partir de múltiplas relações que estabelecem o convívio dos professores nas escolas pesquisadas que nos levará a novos conhecimentos sobre a Educação Especial.

É uma pesquisa de campo e se caracteriza pelo oferecimento dos dados, ou seja, é no campo em que será investigado o fenômeno estudado nesta pesquisa. Nesse caso, a pesquisa propõe ao pesquisador um contato maior com o ambiente que também fará parte da pesquisa, podendo conhecê-lo melhor, e assim, conseguir coletar os dados de maneira mais eficiente, para compreender o que está acontecendo na realidade, tendo em vista que,

Nesse sentido, uma pesquisa não se restringe à utilização de instrumentos apurados de coleta de informações para dar conta de seus objetivos. Para além dos dados acumulados, o processo de campo nos leva à reformulação dos caminhos da pesquisa, através das descobertas de novas pistas. Nessa dinâmica investigativa, podemos nos tomar agentes de mediação entre a análise e a produção de informações, entendidas como elos fundamentais. Essa mediação pode reduzir um possível desencontro entre as bases teóricas e a apresentação do material de pesquisa. (Minayo, 2001, p. 23).

Através dela que podemos fazer uma comparação entre teoria e prática da realidade da educação. Analisando se os professores têm formação continuada, para trabalhar com todas as deficiências e se tem apoio em sala de aula, como professores auxiliares; saber como são realizadas as atividades com os estudantes que tem deficiência; avaliação utilizada pelos

professores e outras informações que tenham relação com a inclusão de estudantes especiais na sala de aula regular. E para atingir o objetivo, o único meio é desenvolver a pesquisa *in loco*.

Conduzidos por esses pensamentos, é almejado no decorrer do projeto compreender as diferentes ideias que norteiam o objeto de pesquisa, para posteriormente dialogar sobre as diferentes concepções apreendidas no processo de leitura. Sendo assim será indispensável, em relação aos meios, o uso não só de livros, mas de documentos oficiais advindos e regulamentados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pelo MEC, tornando assim uma pesquisa documental. Neste sentido,

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (Gil, 2008, p.51).

Fatos que ocorreram, que de certa forma ficou registrado, poderá ajudar nesse processo investigativo. Por implicar em uma pesquisa com pessoas, acontecimentos e local com fontes de dados, o pesquisador tem contato com o ambiente e a situação que está sendo objeto de estudo. No âmbito educacional, busca-se estabelecer contato com sujeitos que vivenciam o problema em análise, pois são agentes que durante as experiências e práticas, adquiriram conceitos importantes sobre o assunto proposto. E poderá ajudar na observação do aprendizado que os estudantes com deficiência estão recebendo nas escolas regular de ensino, o qual reflete os desafios, dúvidas e sucessos ou não do processo de inclusão nas escolas municipais de Humaitá. Idealiza-se que a partir da pesquisa se possa pensar em outras técnicas e formas de educação, principalmente em compreender as necessidades necessária a formação de cidadãos atuantes na sociedade de maneira inclusiva.

5.2 INSTRUMENTOS E LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida no município de Humaitá, interior da região sul do Estado do Amazonas, às margens do Rio Madeira, sendo a única cidade situada à direita, no sentido da subida do rio. O último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em 2010, sua população era de quarenta e quatro mil duzentas e vinte e sete (44.227) pessoas. Já, em 2021, sua população está estimada em cinquenta e sete mil, cento e noventa e cinco (57.195) pessoas, em uma área territorial de 33.111,143 km², o acesso para a cidade é, por terra através

de rodovias estaduais e federais, aéreo e pelo rio madeira em embarcações fluviais de pequeno e médio porte.

Sobre os dados educacionais dados da rede pública em 2022, segundo a SEMED a avaliação do Índice de Desenvolvimento de Educação (IDEB), que é o medidor de qualidade de educação brasileira nas escolas públicas, aponta que os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, registraram nota 4,7 enquanto que os Anos Finais do Ensino Fundamental registraram nota 3.9. No ano de 2022 o número de estudantes matriculados 10.132 8.925 abrangendo 81 escolas urbanas e rurais.

No que se refere a educação, o município possui escolas públicas e privadas, em todos os níveis de ensino de escolarização básica. Possui educação superior também pública, sendo uma Universidade Federal e uma Universidade Estadual, atendendo toda a população que tem interesse em estudar. Têm também faculdades particulares, que oferecem educação a distância com polos situados na cidade.

A nossa pesquisa foi realizada em uma (01) escola municipal da área urbana, que atende alunos nos Anos Iniciais, com professores que trabalham com estudantes deficientes nos Anos Iniciais na sala de aula comum. Antes de iniciar a pesquisa com professores foi feito pedido autorização legal junto a Secretaria Municipal de Educação – SEMED. Para que tudo ocorresse por amparo legal.

O instrumento de coleta de dados é suma importância para uma boa coleta de informação. Para coletar as informações foi feita leitura referente a temática que trate do processo histórico em educação especial, legislação, normativas internacionais e nacionais, inclusão escolar e formação de professores. E para a coleta de dados em campo foi organizado um roteiro de entrevista semiestruturada contendo questões referentes ao tema Educação Especial: Formação de professores numa perspectiva inclusiva no Município de Humaitá-AM. De acordo com Minayo (2010, p.64) a entrevista “Semiestruturada, que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem prender a indagação formulada”. Fornecendo contribuições necessárias para alcançar os objetivos proposto na pesquisa através da,

[...] entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreocupada e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva. ((Minayo, 2001, p.21).

Elaboramos um roteiro para entrevista com questões norteadoras, para as narrativas das professoras. Pois no momento da entrevista a escola quadro de professoras era formado apenas por mulheres. Esse roteiro levou em consideração os objetivos e as questões da pesquisa, tempo de experiência no magistério, tempo de experiência na escola, regime de trabalho e sua formação.

Foi abordada 10 (dez) professoras para entrevista, mas somente 8 (oito), aceitou participar. O primeiro encontro foi coletivo onde foi esclarecido o motivo da pesquisa, a fim de que as mesmas tivessem conhecimento do tema, e marca foi do a entrevista individual para que as mesmas não se sentissem constrangidas ao para responder as perguntas e também foi comunicado que elas não eram obrigadas a participar, se não fosse do seu querer. A pesquisa visou proporcionar um conhecimento maior da área na qual foi focado o tema, analisando com mais ênfase as informações coletadas diretamente do objeto de pesquisa, que no caso é o professor.

5.3 MÉTODO DE ANÁLISE DE DADOS - ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA

Os dados obtidos foi mediante interpretações da pesquisa qualitativa, pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, leis que compõem o marco jurídico brasileiro e que amparam as pessoas com deficiência no que se refere a educação numa perspectiva inclusiva, juntamente com os dados coletados em campo, onde foi feito uma entrevista com professores de uma escola municipal dos Anos Iniciais que trabalham na sala comum com estudantes deficientes, para análise dos dados utilizamos a Análise Textual Discursiva,

[...] pode ser entendida como um processo de desconstrução, seguido de reconstrução, de um conjunto de materiais linguísticos e discursivos, produzindo se a partir disso novos entendimentos sobre os fenômenos e discursos investigados. Envolve identificar e isolar enunciados dos materiais submetidos à análise, categorizar esses enunciados e produzir textos, integrando nestes descrição e interpretação, utilizando como base de sua construção o sistema de categorias construído (Moraes; Galiazzi, 2016 p.134).

Podemos dizer que o ATD é um processo que combina análise e síntese e incentiva a leitura rigorosa e minuciosa de materiais textuais para compreender plenamente os fenômenos e discursos produzidos. Podemos dizer que o ATD é um processo que combina análise e síntese e incentiva a leitura rigorosa e minuciosa de coleções de materiais textuais para compreender plenamente os fenômenos e discursos que os fundamentaram. Para (MORAES; GALIAZZI, 2016), ela é descrita como um processo que acarreta etapas que se inicia em:

1 Unitarização: é o ato de identificar e destacar as ideias que conectam os textos, ao unitarizar um texto, é fundamental que o pesquisador esteja ciente das implicações que esse processo tem. Qualquer análise decompõe um todo em suas partes componentes para chegar a uma nova compreensão. Como tal, implica uma fragmentação dos textos que estão sendo analisados é a desconstrução e unitarização dos textos do corpus.:

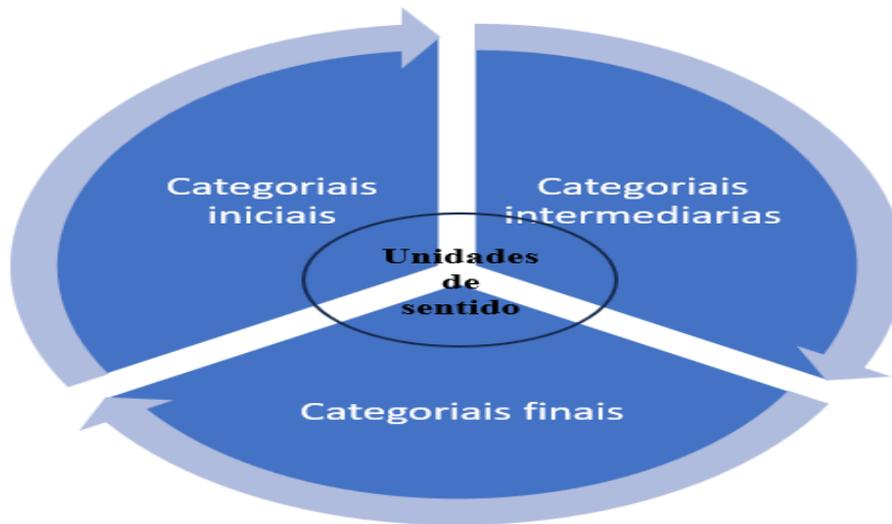
- Ocorre a separação dos textos em unidades.
- O corpus que foi utilizado, que é o questionário da entrevista.
- Desmontar os textos.
- Codificar e definir as unidades de significados por meio de leituras e releituras.
- Reescrever as unidades gerando uma interlocução empírica
- E atribuir um título para cada unidade.

Esse procedimento possibilita a identificação e o destaque dos elementos significativos que emergem dos textos analisados e que serão objeto de categorização no fluxo contínuo da análise.

2 Categorização: é um processo de classificação das unidades de análises produzidas a partir do corpus. Serve de base para a compreensão e explicação dos fenômenos estudado. Cada categoria refere-se a um conjunto de unidades de análise que se constitui a partir de algum exterior de semelhança que as aproxima. Os sistemas de categorias construídos na ATD, podem ter vários níveis. Podem ser constituídos categorias iniciais, intermediárias ou finais.

Conforme expressa a figura:

Figure 2 - Categorização



Fonte: Moraes; Galiazzi, 2016

Reúnem-se a unidades semelhantes com comparação entre si e compara uma com para saber se realmente dá para fazer um conjunto que tem uma característica própria de cada um como aspecto ou dimensões importantes de um fenômeno que o pesquisador decide destacar.

- Utilizar um método indutivo
- Criar, definir e nomear cada categoria
- Produzir argumentos para cada categoria
- Depois fazer uma avaliação das categorias (validação, homogeneidade, foco, outro pesquisador).

3 Descrição:

- Apresentar elementos emergentes dos textos analisados e representados pelas categorias
- Utilizar recortes dos textos originais produzidos pelo sujeito da pesquisa.

4 Interpretação:

- Realizar uma leitura teórica dos fatos empíricos de forma profunda e complexa
- Trazer o referencial teórico para embasar os dados coletados
- Estabelecer uma relação entre as descrições empíricas e os aspectos teóricos da pesquisa bibliográfica.

5 Argumentação:

- Apresentar afirmações teóricas emergentes do processo de análise

- Perceber insights ou intuições não previstos durante o processo
- Construir um metatexto de caráter descritivo com uma argumentação centralizadora que explica a todo a partir das relações entre os argumentos produzidos para a categorias
- Realizar um fechamento de ideias que tome o texto mais claro e preciso possível.

Esta metodologia exige uma intensa impregnação do pesquisador, pois este é desafiado a reconstruir seus entendimentos no seu objeto de pesquisa no mesmo movimento em que se renova e torna mais complexas suas compreensões dos fenômenos que investiga. Em todas as suas etapas requer uma análise com significações atribuídas a compreensão e interpretações a partir dos textos. Fazendo uma comparação da teoria com a prática e reconstruindo novos pensamentos.

A análise textual discursiva é conjunto de procedimentos definidos constitui metodologia aberta, para um pensamento investigativo, processo de colocar-se no movimento das verdades, participando de sua reconstrução. Para Santos (2002), é uma abordagem de metodologias que se situam em um paradigma de pesquisa emergentes. Que consiste em buscar informações sobre seu objeto de pesquisa, no caso a educação especial numa perspectiva inclusiva, com o objetivo de fazer crítica seja ela de forma negativa ou construtiva fazendo uma problematização com as ideias da pesquisa bibliográfica da realidade dos lócus da pesquisa e fazendo uma conclusão pessoal sobre os fatos analisados.

6. EDUCAÇÃO ESPECIAL: FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ-AM

Iniciaremos esta sessão, conhecendo como funciona a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), que coordena assuntos administrativos, pedagógicos, infraestrutura, e financeira mesma conta com várias equipes de coordenadores. Além da secretaria em educação, que é a responsável por todas as equipes e trabalhos desenvolvidos pela SEMED, como: o transporte escolar, merendar escolar, lotação de professores, recursos financeiros e formação continuada de professores. (SEMED, 2022), “A Secretaria Municipal de Educação é o órgão próprio do sistema municipal de ensino para planejar, coordenar, executar, supervisionar e avaliar as atividades de ensino a cargo do Poder Público Municipal no âmbito da educação básica”. Dados fornecidos pela SEMED, no ano de 2022, mais detalhados da educação como é organizada. O que podemos observar abaixo:

Quadro 1- Dados da educação Municipal/SEMED 2022:

| ESCOLAS | 2022 |
|---|-------------|
| Escolas urbanas | 16 |
| Alunos das escolas urbanas | 6.413 |
| Escolas do campo | 53 |
| Alunos das escolas do campo | 3.325 |
| Escolas indígenas | 12 |
| Alunos das escolas indígenas | 394 |
| Número de escolas municipais no total | 81 |
| Número de alunos das escolas municipais | 10.132 |
| Número de Gestores(a) Municipais | 31 |
| Número de Professores(a) Municipais | 586 |
| Número de Pedagogos(a) | 39 |

Fonte: SEMED

Em relação a prática de como, a SEMED faz para coordenar a educação municipal, é através de equipes com coordenadores pedagógicos, para fazer o monitoramento das escolas, e das seguintes atividades:

- Plano de aula de acordo com Base Nacional Comum Curricular-BNCC e proposta curricular enviada pela SEMED;
- Preenchimento de diários;
- Frequência dos alunos (busca-Ativa escolar);
- Aplicação de provas (IDEB e outras)
- Formação de professores continuada.

O ano de 2022, a educação em Humaitá, assim como em todo o Brasil, ainda estava em fase de recuperação devido a pandemia da corona vírus- COVID19, a SEMED além de criar os coordenadores, antes era uma equipe para resolver os problemas relacionado as escolas na parte pedagógica. Desenvolveu alguns projetos com participação de todas as escolas municipais desde a educação infantil até os anos finais do ensino fundamental.

Os projetos relacionados a alfabetização na idade certa, projeto cultural, e de inclusão da família na escola. Projetos como Tempo de Aprender do MEC, com o objetivo de ajudar na alfabetização na idade certa; projeto Família na escola, onde as escolas fazem um Dia D voltada para a Família; Projeto Princesa do Madeira criado pela própria SEMED, o objetivo de resgatar fatos históricos de Humaitá-AM. Além dos projetos os alunos fazem algumas avaliações para saber como está o desenvolvimento escolar como a Avaliação de Verificação de Aprendizagem do Amazonas (AVAM) e Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), são avaliações diagnósticas para avaliar a qualidade de ensino.

Sabemos que essas políticas públicas em relação a educação em Humaitá-AM, é de suma importância, assim os estudantes podem assegurar seus direitos de uma educação com mais qualidade. O sistema de ensino deve se organizar para atender as necessidades em seu sentido mais amplo e para isso deve se buscar uma educação na perspectiva inclusivos. Como é o caso dos projetos onde todas as escolas participam. Assim, a educação humaitaense possa ter resultados positivos.

A educação passou por uma grande mudança (a pandemia) e obrigou as instituições a cumprir as regras estabelecidas pelas autoridades competentes em matéria de saúde pública,

adotando medidas preventivas para a propagação de vírus do COVID19 e visavam proteger a vida humana através da tomada de decisões. A educação já tinha desafios a superar e metas a cumprir, com a pandemia a importância de investimentos da área educacional se tornou mais necessário ainda,

[...] aí está, portanto, o grande desafio a ser enfrentado. É preciso acabar com a duplicidade pela qual, ao mesmo tempo em que se proclamam aos quatro ventos as virtudes da educação exaltando sua importância decisiva num tipo de sociedade como está em que vivemos, classificada como “sociedade do conhecimento”, as políticas predominantes se pautam pela busca da redução de custos, cortando investimentos. Faz-se necessário ajustar as decisões políticas ao discurso imperante. (Saviani, 2009, p. 153).

Mas o que se observou é que a SEMED, está buscando trabalhar em prol de uma educação, buscando as orientações legais. Inclusive para educação inclusiva, o qual iniciou no ano de 2021 contratando cuidadores para acompanhar os estudantes com deficiência (aqueles que no laudo especifica que necessita), como estabelece o,

Projeto Lei do Senado nº 228, 2014, altera art.58 da Lei nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para assegurar a presença de cuidador na escola quando necessário, ao educando com deficiência a assistência de cuidador nas escolas (Brasil, 2014).

Com a justificativa no campo educacional, é fundamental para a efetivação da acessibilidade que aqueles que necessitam desse suporte tenham acesso a cuidadores nas instituições de ensino, além de ferramentas e assistência técnica. Esses profissionais poderiam possibilitar a entrada e permanência de estudantes que necessitam de assistência em suas escolas devido as limitações na capacidade de realizar atividades cotidianas como deslocamento, alimentação ou comunicação.

Ressalta-se que o docente não possui as condições de trabalho necessárias para o desempenho dessa função tutelar. Assim, é fundamental a disponibilização de serviços de apoio em escolas de acolhimento a quem deles necessite, de forma a favorecer a sua inclusão no sistema educativo normal e, conseqüentemente, assegurar o seu direito a uma educação tutelado constitucionalmente.

No ano de 2022 a SEMED, teve a Implantação do Polo de Surdos, na escola Municipal Dom Bosco, segundo Bortoleto, Rodrigues e Palamin (2002/2003) a inclusão do estudante surdo na sala regular além do polo, tem mais 15 salas de recursos em vigência com 30 professores, atendendo um total de 227 estudantes com deficiência. Pode-se verificar que temos

algumas melhorias do ponto de vista legal, e plausíveis novos meios pedagógicos pautados nos princípios da inclusão.

A SEMED, conta com uma equipe na coordenação da educação especial, quando a escola tem dificuldade com determinada situação aciona a equipe o qual, comparece a escola para juntas solucionar. Pode participar de uma reunião durante a pesquisa, na escola o qual fiz minha pesquisa.

A escola solicitou ajuda da equipe da SEMED, pois não estava conseguindo lidar com a situação escolar e a família de estudante autista; grau severo. A equipe que se apresentou na escola era formada por vários profissionais: assistentes sociais, psicólogos, pedagoga, psicopedagogo, além desses a equipe também conta com fonoaudiólogo. Apesar de ser uma equipe com vários profissionais, eles comentaram que são poucos para atender a demanda, pois eles têm que atender tanta área urbana quanto a área rural, são muitas escolas e vários estudantes com deficiência, e eles fazem o possível para atender a todos, mas nem sempre da.

A SEMED de Humaitá-AM, mesmo buscando trabalhar conforme as orientações legais, mesmo assim ainda falta mais investimento em profissionais, alguns fatores devem ser levados em consideração para garantir o sucesso do trabalho na escola inclusiva: apoio de especialistas, combinando os dois sistemas e adequando-os às necessidades de cada estudante; potencialização de métodos de intervenção, ou seja, uso de sistemas consultivos e intervenção direta em salas de aula comuns por meio da aprendizagem cooperativa, cabe destacar que é um serviço de política pública que deixa a desejar,

A falta de vontade política dos nossos governantes para resolver esses problemas traz grandes prejuízos para o desenvolvimento e o crescimento da nossa sociedade, pois não há investimento adequado na Educação, uma vez que essa última é uma área em que o retorno do investimento não se dá de forma imediata e também não obtém lucro, que é a principal característica da sociedade capitalista (Bessa, 2006, p.158).

A falta de investimento na educação contribui para a não melhoria da qualidade de ensino, a evasão escolar e até da própria repetência nas escolas, entres outros problemas que afligem a educação, principalmente quando o assunto é educação inclusiva. A reestruturação do sistema educacional regular é necessária para o sucesso da inclusão dos estudantes com deficiência, deve passar necessariamente pela formação de recursos humanos principalmente na sua fase inicial e deve continuar conforme a necessidade do sistema de ensino.

A educação inclusiva é a perspectiva educacional justa e equitativa de uma escola democrática, repleta de condições modernas que defendem a igualdade e a diversidade no marco dos direitos humanos. O futuro dessa inclusão em nosso país dependerá de um esforço

conjunto que exige uma revisão das posturas de políticos, prestadores de serviços e famílias para trabalhar em prol de um objetivo comum,

No entanto, o campo da Educação Especial certifica que inclui situações em que apresenta, implícita ou explicitamente, discursos e práticas de não direitos desses estudantes, bem como o potencial para que essa perspectiva de educação seja efetivada, dada a sua oposição ao paradigma da inclusão.

Referindo-se ao processo de descrença, deparamo-nos, ao contrário, com entendimentos ambíguos e amplamente divulgados sobre o desenvolvimento e as oportunidades de aprendizagem. Infelizmente, quando examinadas as políticas educacionais atuais, o poder público parece ser resistente à inclusão, quando se analisa as práticas vivenciadas nas escolas.

Vivenciando a educação inclusiva humaitaense mesmo que a SEMED, tenha uma equipe exclusiva para atender os estudantes com deficiência, ainda há uma necessidade de cumprimento do postulado normativo pelo poder público para atender esse público que a cada dia está mais presente na escola regular.

Argumenta-se no discurso atual que as escolas com objetivos educacionais numa perspectiva inclusiva deve reconhecer e abordar as várias dificuldades de aprendizagem de seus estudantes, acomodando seus vários estilos e ritmos de aprendizagem e garantindo uma educação de alta qualidade para todos por meio de currículos adequados, modificações organizacionais, estratégias instrucionais, para que o ensino se mantenha atual e os professores se aprimorem, adequando as ações pedagógicas à variedade dos estudantes.

É que veremos como a SEMED, prepara seus professores para lidar com a educação numa perspectiva inclusiva, não basta ter uma equipe pedagógica responsável pela Educação Especial e cuidadores em sala, e não preparar o responsável pelo ensino e aprendizagem. Segundo Libâneo, (1994, p.96) [...] “o trabalho docente é uma atividade intencional, planejada conscientemente visando atingir objetivos de aprendizagem. Por isso precisa ser estruturado e ordenado”. Para isso o professor, além de ter título acadêmico, ele precisa estar fazendo formação continuada para melhor está desenvolvendo seu trabalho seja com estudantes com deficiência ou sem deficiência,

Uma política de formação de professores é um dos pilares para a construção da inclusão escolar, pois a mudança requer um potencial instalado, em termos de recursos humanos, em condições de trabalho para que possa ser posta em prática. (Mendes, 2004, p. 227)

As práticas educativas decorrentes da política de inclusão escolar, incluindo as práticas educativas de professores de turmas comuns com estudantes com deficiência, são ainda relativamente novas no nosso país. Nesse sentido, é interessante que essas práticas possam ser avaliadas e acompanhadas para que possamos compartilhar indicadores de sucesso e eventuais problemas que encontramos.

Nesse sentido, a próxima seção tem como objetivo identificar como ocorre a interação social entre professores do ensino regular e estudantes com deficiência e como ocorre a participação nas atividades escolares. E como, são apresentadas sugestões para a formação inicial e continuada de professores na perspectiva da inclusão.

6.1 DESAFIOS DOS PROFESSORES QUE TRABALHAM COM ESTUDANTES DEFICIENTES NA SALA DE AULA COMUM EM HUMAITÁ-AM

Também nesta seção iremos apresentar e discutir os dados, exibir o contexto do campo de pesquisa, procurando discutir com os marcos teórico evidenciando a prática da educação no Município de Humaitá-AM, mais com ênfase maior na educação inclusiva, considerando que a educação é permeada por fatores econômicos, políticos, sociais e culturais.

A pesquisa de campo foi desenvolvida na Escola Municipal Edmee Monteiro Brasil, situada na rua Cidade de Borba, no Bairro de São Sebastião. A qual funciona em dois turnos (matutino e vespertino), atende estudantes do 1º (primeiro) ao 5º (quinto) dos Anos Iniciais, tendo no ano de 2022 trezentos (300) alunos matriculados. Possui 6 salas de aula, 1 sala de recurso multifuncional, 1 biblioteca, 1 sala de mídia (não funciona), 1 sala de professores, 1 sala da gestora, uma cozinha, não possui refeitório, 1 banheiro dos professores, 6 para alunos e 1 banheiro adaptado para pessoas com deficiência. Essa é escola como vamos ver na imagem 2 abaixo:

Figure 3 - Escola Municipal Edmee Brasil 2022



Fonte: Edmee M. Brasil (2022) / imagem fornecida pela gestora

A escola compõe seu quadro administrativo por funcionários efetivos e contratação temporária, a gestora é portariada pelo atual prefeito, no seu primeiro mandato é já está no cargo há mais de 12 anos. Quanto a pedagoga é efetiva e atende os dois turnos matutino/vespertino e está na escola também há mais de 12 anos, os assistentes administrativos 1 é contratado pelo processo seletivo da SEMED e o outro é portariado nomeado pelo atual prefeito.

Os serviços gerais 2 são efetivos e duas são do processo seletivo, as merendeiras uma é efetiva e outra do seletivo, e os agentes de portaria os dois são do processo seletivo como podemos observar, a maioria da equipe administrativa não são funcionários efetivos da prefeitura de Humaitá-AM, ver no quadro abaixo:

Quadro 2- Administrativo

| Função | Quantidade |
|---------------------------|-------------------|
| gestora | 01 |
| Pedagoga | 01 |
| Assistente administrativo | 02 |

| | |
|--------------------|----|
| Serviços gerais | 04 |
| Merendeira | 02 |
| Agente de portaria | 02 |
| Cuidadores | 06 |

Fonte: Edmee M. Brasil/gestora

Com relação ao trabalho docente a escola conta com 16 professores sendo que alguns deles desenvolvem sua atividade nos dois turnos matutino/vespertino em diversas turmas, apenas o professor (a) de Língua Portuguesa e Matemática que fica só em uma turma, os que lecionam as demais disciplinas trabalham do 1º ao 5º ano. A maioria é efetivo em um turno e no outro são do processo seletivo da SEMED, todos possuem formação em nível superior nas áreas citada no quadro abaixo:

Quadro 3 - Número de professores/sua formação

| Quantidade | Formação |
|-------------------|---------------------------|
| 09 | Licenciatura em pedagogia |
| 05 | Normal superior |
| 01 | Educação Física |
| 01 | Matemática |

Fonte: Edmee M. Brasil/gestão

Alguns com pós-graduação sendo que sua formação foi custeada pelos próprios docentes, sem apoio institucional, abaixo podemos verificar no quadro a seguir.

Quadro 4 - Pós-graduados

| Quantidade | Formação |
|-------------------|-----------------|
|-------------------|-----------------|

| | |
|----|---------------------------------|
| 03 | Gestão escolar |
| 03 | Psicopedagoga |
| 01 | Mestre em educação física |
| 01 | Letramento digital |
| 01 | Psicologia escolar |
| 01 | Educação infantil |
| 01 | Pós V. Interdisciplinar |
| 01 | Gestão, orientação e supervisão |
| 04 | Não possui pós graduação |

Fonte: Edmee M. Brasil/gestão

A escola é bastante conhecida, por ser em um bairro periférico e considerada a melhor escola pública dos Anos Iniciais do ensino fundamental, do município, segundo dados do IDEB e da prova AVAM, desde o ano de 2011, que a escola tem um avanço positivo em relação a suas notas no IDEB, no ano de 2017, teve uma queda em relação ao ano anterior, mas conseguiu se recuperar, e está dois anos consecutivos mantendo a mesma nota e em primeiro lugar das escolas de Humaitá-AM.

Cabe destacar que tanto o IDEB quanto a prova AVAM, avalia apenas dois componentes curriculares, Língua Portuguesa e matemática. Abaixo podemos ver as notas e as escolas nos últimos anos e sua classificação do último IDEB:

Quadro 5 – IDEB, escola Edmee M. Brasil 2017 a 2021

| ANO | NOTA |
|------------|-------------|
| 2011 | 4.4 |
| 2013 | 4.8 |
| 2015 | 5.3 |
| 2017 | 4.9 |
| 2019 | 5.6 |
| 2021 | 5.6 |

Fonte: Edmee M. Brasil

Quadro 5 - Classificação do último IDEB, escolas municipais/estaduais Anos Iniciais do Ensino Fundamental em 2021

| ESCOLA | Nota |
|--|-------------|
| Escola Municipal Edmee Brasil | 5,6 |
| Escola Estadual Patronato M. Auxiliadora | 5,4 |
| Escola Municipal Rosa de Saron | 5,1 |
| Escola Estadual Prof. ^a Cândida Souto | 4,4 |
| Escola Municipal Irmã Maria Carmem Cronenbold | 4,3 |
| Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo | 4,2 |
| Escola Municipal São Francisco | 4,2 |
| Escola Municipal Lindalva Guerra de Souza | 4,0 |
| Escola Municipal Cristo Rei | 4,0 |
| Escola Municipal São Miguel | 3,6 |
| Escola Municipal João da Cruz | 3,3 |
| Escola Municipal São Domingos Sávio | 3,2 |
| Escola Municipal Dom Bosco | 3,2 |
| Escola Municipal José de Souza Mota | 3,2 |
| Escola Municipal Osmarina Melo de Oliveira | 3,0 |

Fonte: <https://aedu.org.br>

A direção da escola fez um resgate das notas do IDEB, para que possa ver sua evolução, cabe lembrarmos que dois componentes curriculares avaliados pelo IDEB, não são os únicos avaliados pela escola para a melhoria do ensino, os outros componentes também são importantes para o desenvolvimento dos estudantes, mas como são eles que avaliam o desenvolvimento da educação nacional, esses dados ficam expostos, como podemos ver abaixo na imagem, foto de mural da escola.

Figura 4 - Evolução do IDEB



Fonte: Edmee M. Brasil/gestão

Além das provas diagnósticas a escola se destaca em eventos promovidos pela SEMED, por ser bastante organizada, ter uma gestão e professores comprometidos com a educação de seus estudantes. Inclusive é considerada pela as demais como escola de “Excelência” por mostrar resultado positivo nos seus trabalhos. Com uma escola assim, suas vagas são bastantes disputadas pelos pais, “pois quem não quer, ver seu filho estudando a melhor escola”?

Como citado já, a escola possui 300 alunos matriculados, sua carga máxima. E veremos abaixo a quantidade de estudantes com deficiência que frequentam a sala regular:

Quadro 3- Estudantes com deficiência ano de 2022

| Quantidade | Deficiência | Laudo |
|------------|-------------|-------|
| 08 | Autismo | Sim |
| 03 | TDAH | Sim |
| 07 | Cognitiva | Não |
| 02 | Cognitiva | Sim |

| | | |
|----|-------------|-----|
| 05 | Intelectual | Sim |
| 01 | Intelectual | Não |
| 03 | Dislexia | Não |
| 01 | Cega | Sim |

Fonte: Edmee M. Brasil/gestão

Todos esses estudantes além de serem matriculados na sala comum, participam da Sala de Recursos Multifuncional, como previsto em lei, no contra turno da aula regular. Os estudantes que não possui laudo, tiveram um pré diagnostico de uma psicopedagoga, como algumas deficiências são visíveis, são considerados estudantes com deficiência, a mesma orienta os pais a procurarem um neurologista ou outro profissional que possa confirmar sua deficiência e assim lhe dá um laudo. Para que eles possam usufruir dos benefícios.

Cabe destacar que mesmo a escola possuindo vários estudantes com deficiência, e a mesma com Sala de Recurso Multifuncional, o qual deveria ter professores especializado no atendimento do AEE, a escola não tem, a professora que faz os atendimentos nesta sala possui pós graduação em psicopedagogia e não em Educação Especial como deveria ser. Neste caso é obrigatório o professor de AEE, e não está sendo cumprido, já nos leva a pensar que na sala comum, os professores também não tem nenhuma formação básica para trabalhar com esses estudantes

No quadro de professores podemos constatar que nenhum dos seus docentes possui formação em Educação Especial. Nos levar a constatar na pesquisa que é uns dos direitos das pessoas com deficiência, que não está sendo atendido, um aspecto importante apontado constatado na pesquisa se refere a carência de saberes específicos que vem se tornar um empecilho para a concretização da inclusão escolar.

6.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES?

Para o desenvolvimento da pesquisa de campo, foi enviado um questionário com perguntas abertas para entrevista com os professores que se dispuseram participar desta pesquisa. No formulário foram 10 pessoas que responderam às perguntas, mas foi feita uma

seleção de respostas para análise, os colaboradores são identificados por P1; P2; P3; P4; P5; P6.

Como sabemos o ano de 2022, as escolas ainda estavam com algumas restrições em função da Covid-19 que afetou a população do mundo todo. Em Humaitá foram tomadas diversas medidas para evitar a contaminação por esse vírus, assim foi tomado alguns cuidados durante a entrevista respeitando toda a norma de higiene para que tanto o pesquisador quanto colaborador estivessem seguros durante a entrevista. Iniciamos a entrevista:

Na experiência como professor (a) como é trabalhar com estudantes com deficiência:

P1: Muito difícil, porque nós não temos uma formação adequada.

P2: É muito desafiador, ainda mais quando não se tem nenhum treinamento.

P3: Por ser o primeiro ano que trabalho com aluna com deficiência visual, torna-se um processo desafiador, por falta de materiais de acordo com a aprendizagem da mesma. Assim, ocorre um processo lento de um ano para o outro de aprendizagem.

P4: Trata-se de uma experiência desafiadora, pois há uma diversidade de deficiências em crianças com idades diferentes e não possuo formação para trabalhar com este público.

P5: Desenvolve uma relação afetiva com uso de jogos e brincadeiras.

P6: É desafiante. Pois muitas vezes não sei como ajudar o aluno 100% no desenvolvimento. E por ter outros alunos para atender, é necessária uma atenção maior para o aluno deficiente.

As respostas dos professores na primeira pergunta foi quase unanime como um “grande desafio”, pela falta de formação, ainda tem que lidar com a falta de materiais. Como respondeu a P3, além de criar estratégias de ensino, tem de improvisar materiais. Com isso, a profissão educacional sofre, pois deve fornecer respostas adequadas e realizar intervenções necessárias envolvendo uma variedade de situações únicas de desenvolvimento humano.

Isso tem efeitos negativos para estudantes, educadores e a sociedade como um todo. Como respondeu o professor P6, é difícil ajudar o estudante com deficiência, pois ele precisa além de materiais, métodos específico, também precisa uma atenção maior vinda do professor. Assim, podemos defender a formação continuada do professor como um dos passos cruciais que devem ser dados para a efetivação de mudanças educacionais.

No entanto, é preciso levar em conta a heterogeneidade, pois a continuidade do atual modelo de formação docente sem planejamento adequado. O que se analisa, que este desafio pode ser vencido, se o professor tiver uma boa formação, em lidar com diversos públicos.

Para Fernandes; Reis (2018) em relação aos procedimentos de formação de professores deve incluir a consideração de como atuar dentro das escolas. E uma das formas de estar sempre se atualizando, é participando de formação em parcerias com as universidades. A inclusão não só exige uma infraestrutura ajustada, mas também exige que o professor esteja ciente das demandas e restrições impostas aos estudantes com necessidades específicas. Sabemos que nas licenciaturas é estudado o básico sobre educação especial, e não é o suficiente para aprender a diversidade de necessidade que o estudante apresenta.

O professor deve estar preparado para enfrentar os desafios impostos pela prática educacional escolar moderna, que se relacionam, antes de tudo, com a diversidade da sala de aula. Para Cruz e Glalt (2014), a formação é um fenômeno que deve ocorrer ao longo de toda a práticas existentes e desafiadoras. Como observamos que cada professor relatou, que a cada deficiência para ele é sempre um novo desafio. “P6: é desafiante. Pois não sei como ajudar o aluno 100% no desenvolvimento [...]”, os professores atribuem a importância da formação para que eles possam direcionar sua prática.

Quando perguntado se participou ou participa de formação específica para trabalhar com estudantes com deficiência? Onde se realizou? Quem promoveu? Como foi o processo?

P1: Uma vez em Porto Velho, quem promoveu a nossa ida foi a SEMED, foi em PVH na Colônia Inglesa, ficamos uma semana lá essa formação foi a respeito dos autistas. Mas hoje vendo os alunos autistas. Vejo que há muita coisa a aprender.

P2: Não, nunca participei. Estou fazendo uma pesquisa uma pós-graduação em neuropsicopedagogia, agora que estou tendo conhecimento de como trabalhar.

P3: Participei de uma formação na escola Dom Bosco sendo promovido pelo prof. ° Enicelmo, foi corrido os assuntos onde manuseamos alguns materiais que devem ser usados nas aulas com deficientes visuais como: maquina, sorobã e reglete.

P4: Nunca participei.

P6: Sim, SEMED, foi proveitoso sempre que tem palestras ou algo do tipo, trazem profissionais competentes para ministrar.

Apenas o P1, respondeu que teve formação específica apenas para uma deficiência no caso autismo, e mesmo depois, concluir que não foi o suficiente, há vários tipos de autismo e graus. Uma formação ajuda, mas não é o suficiente. O P2, nunca participou, mas que está fazendo formação e conhecendo como trabalhar com os estudantes deficientes.

O P3, participou de uma formação, pelo o que se analisa, foi uma formação específica para deficientes visuais e apenas as matérias que devem ser utilizados com esse público e que de são específico da SRM, como relata o P3, foi “corrido” apenas, manusearam. Os materiais na maioria das vezes os professores sabem que existe, o que eles precisam é saber como trabalhar a sua utilização na sala regular. Esse tipo de formação rápida não é o suficiente nem para aprender por exemplo a utilizar uma máquina de Braille.

A resposta do P6, foi sim, o fato é que diz que foi proveitoso sempre que tem palestra trazem pessoas competentes para ministrar. Mas não cita qual a competência dessas pessoas. Perguntei se sua formação era baseada em palestras. Mesmo não relatado na sua escrita, ela respondeu que sim. Fiz essa pergunta, para fazer uma observação, de que os professores entrevistados são do município, também sou professora efetiva do município. O município não promove formação de professores da sala regular para trabalhar com estudantes com deficiência, pelo menos até o ato da pesquisa.

E sim, palestras, como relatou a P6, essas palestras com depoimentos e para conhecer os tipos de deficiências e comportamentos desses estudantes. E que com formação ou sem os professores devem aceitá-los em sala. Mas a formação de orientação de como os professores devem se organizar nas atividades pedagógicas especificamente, nenhum professor relatou. Tanto é que na primeira pergunta relatando novamente, a maioria colocou como desafio por falta de formação.

Diante do exposto podemos analisar o despreparo até mesmo na formação desses professores. Lacerda (2006) descreve a necessidade de o professor conhecer e se informar sobre a deficiência de seu estudante, proporcionando-lhes atendimento inclusivo e educação efetiva, e realizando ações responsáveis pela inclusão e integração desse estudante. As palestras até ajudam a obter mais conhecimento teórico, mais uma formação sendo vivenciando a prática é muito mais proveitoso, vai deixar o professor muito mais seguro diante dos desafios cotidianos da sala de aula.

Outro tópico abordado foram os tipos de deficiência que você trabalha ou trabalhou na sua sala de aula. Como realiza esse trabalho? Há peculiaridade no atendimento? Se sente preparado?

P2: Transtorno do Espectro Autismo. Tento fazer atividades que estimulem a aprendizagem e chame sua atenção e não me sinto preparada tenho muita dificuldade.

P3: Tenho uma aluna com deficiência visual. Como a escola não oferece material adequado para a sua deficiência, confeccionei o alfabeto em braile, onde ela já forma palavras e frases.

P4: Autismo, altas habilidades, deficiência intelectual e visual, TDH. Trabalho se dá através de adaptações nas aulas e atividades ministradas. As peculiaridades presentes estão relacionadas aos tipos de deficiência. Apesar de eu não possuir formação na área, mas, busco me inteirar sobre a temática, não me sinto preparada, no entanto vejo completamente despreparada, no entanto vejo que a falta de formação é um obstáculo para adaptação das minhas aulas.

P5: Autismo e a THD. Trabalhando o interesse da criança nas atividades.

P6: Deficiente Transtorno de Espectro Autismo, os trabalhos são realizados de maneira lúdica de deficiência intelectual. Trabalhei muita psicomotricidade etc. as vezes não me sinto preparada.

Nesta questão, todos professores trabalham com estudantes com vários tipos de deficiência, e não se sentem preparados, tem bastante dificuldade. Sempre improvisando material e contando com ajuda dos colegas para trabalhar. Mas que eles procuram de alguma maneira ajudar esses estudantes, criando estratégias de ensino. Mesmo sem formação, as deficiências relatadas a maioria é Autismo.

Quanto a SEMED, tem uma equipe, como já foi citado de profissionais para acompanhar os estudantes com deficiência. Pode-se constatar que se teve um avanço desse ponto de vista, com apoio de outros profissionais. Mas quando se tratar de orientação e apoio aos professores, por parte da SEMED, ainda falta essa assistência. Os professores relatam, mesmo se formação e orientação, buscam meios de criar suas atividades pedagógicas, fazendo adaptações, as vezes se tem um resultado positivo mesmo com dificuldades.

A escola inclusiva precisa estar sustentada e apoiada por uma política de inclusão, a formação de professores é um fator importante no processo inclusivo. Se o professor tem um apoio, suas atividades serão mais elaboradas sem tantas dificuldades as de sucesso só aumentam. É importante observar que, de modo geral, a formação recebida dos professores tem impacto direto no desenvolvimento dos estudantes (LIBNEO, 1998). A formação continuada deve ser indispensável para assegurar o desenvolvimento dos estudantes com deficiência.

Segundo Freire (2001), um professor de educação inclusiva deve estar preparado para lidar com a singularidade e diversidade de cada criança, em vez de abordá-las todas sob a mesma perspectiva, antes de adequar suas intervenções pedagógicas ao processo de

aprendizagem único de cada estudante. Podemos observar que há vários estudantes em uma mesma sala com diversas deficiências e que o professor deve trabalhar de acordo com essa diversidade.

Relação ao trabalho pedagógico, foi perguntado se a escola disponibiliza acompanhamento pedagógico para auxiliar no desenvolvimento das atividades com estudantes com deficiência:

P1: A escola tem feito o possível para auxiliar o trabalho com essas crianças, mas ainda falta muita coisa, principalmente pessoas com formação na área.

P3: Não, na escola não temos professores com formação adequada para alunos com deficiência visual.

P4: Percebo que a escola disponibiliza acompanhamento pedagógico dentro das suas possibilidades.

P6: Sim, compra de jogos, materiais para auxiliar nas aulas.

Com exceção do P3, que diz que a escola não disponibiliza material, com a resposta dos demais fica claro que a escola tem responsabilidade quanto a disponibilização de recursos para que possam ser realizados trabalhos com a ênfase na inclusão dos seus estudantes em sala de aula, porém sabemos que mesmo que os professores tenham recursos providos pela a escola. Quando se precisa realmente é apoio pedagógico, e a escola não conta com profissionais qualificados.

Ela faz o que está “dentro de suas possibilidades” como reponde P4. Para Libânio (1994, pag.159), “o trabalho docente deve ser organizado e orientado para educar a todos os alunos da classe coletivamente”. A escola tem pedagoga, mas também não tem formação em educação especial, para orientar seus professores, que trabalham com estudantes com deficiência.

Relação as suas práticas pedagógicas, como você tem desenvolvido atividades escolares com estudantes com deficiência? Quais? Como foram desenvolvidas? E o envolvimento dos alunos?

P1: Na medida do possível sempre atividades impressas, caligrafia, psicomotricidade, recorte e colagem. A aluna gosta e faz as atividades com capricho.

P3: As avaliações são realizadas das seguintes formas, o cuidador faz a leitura individual, das perguntas a mesma vai falando as respostas e o mesmo copia no papel impresso, sendo também objetos para tocar a forma, cheirar ou cor.

P6: Sim, as atividades que desenvolvo, são atividades lúdicas, atividades de recorte e colar etc. As vezes o aluno faz, e tem vezes que não.

As atividades em sala de aula para os estudantes com deficiência visam melhorar suas condições físicas e psicológicas, devem ser pensadas visando facilitar a convivência e a participação dos demais estudantes com igualdade. Como podemos notar pelas respostas, as atividades são feitas individual, e como respondeu o P1 na medida do possível, outro ponto observado é a questão psicomotricidade, recorte e colagem atividades lúdicas, essas atividades tem um objetivo a ser conquistado pelos estudantes.

Quando se realizar uma atividade com uma criança que esteja nos parâmetros para seu desenvolvimento. Essas atividades tem um objetivo, no caso quando se trabalha recorte e colagem, se está contribuindo para melhorar suas habilidades motoras. Quando se deixa a criança fazer um desenho livre, também trabalhando sua criatividade.

Se o professor relata que o estudante realiza sua atividade com sucesso, mesmo sem formação o professor está conseguindo incluir essa criança nas atividades pedagógica. Quando se tenta realizar uma atividade com a criança e não consegue, portanto de nada estará servindo, não está favorecendo a inclusão, socialização e nem promovendo benefícios ao estudante,

As propostas de trabalho devem representar um desafio ao seu pensamento, com o objetivo de proporcionar o alcance de autonomia moral, social e intelectual. As atividades devem favorecer a estruturação ou coordenação das próprias ações dos alunos, considerando que são capazes de criar, de criticar, de descobrir e de reinventar o conhecimento a partir de uma inter-relação com o meio. Será preciso, ainda envolvê-lo pessoalmente na atividade que poderá ser individual, coletiva ou em grupo, de acordo com a que melhor oportunizar a troca de pontos de vista, já que também estará sendo trabalhada a cooperação entre eles (Delou; Oliveira e Rosa, 2009 pag. 71 e 72).

É obvio que o professor deve privilegiar as atividades espontâneas, é através dela que se observa o processo de desenvolvimento e o que levaram aquela construção. É importante entender o estudante, como ele elabora o pensamento, como chegar a um resultado, se está corretamente, por exemplo um desenho no papel, se está de acordo com seu pensamento.

Quando perguntado sobre a estrutura física adequada para atender os estudantes com deficiência:

P1. Mais ou menos. Ela atende um número muito considerável de alunos especiais. Mas suas estruturas físicas ainda faltam algumas coisas principalmente para deficientes visuais.

P2: A escola não é bem estruturada, mas é adequada e atende os estudantes, mas sinto que precisa de uma sala bem estruturada e com mais recursos.

P3: A escola não apresenta estrutura física adequada para atender alunos com deficiência visual.

P5: Não, principalmente para alunos cegos. Apenas o banheiro é adaptável.

As respostas dos colaboradores é de que a escola não tem estrutura física adaptada, assim como seus professores que não tem formação. Falta essa estrutura que é um direito das pessoas com deficiências, que os serviços públicos sejam adaptados como nos mostra CF/1988, Art. 244. “A lei disporá sobre a adaptação dos logradouros, dos edifícios de uso público e dos veículos de transporte coletivo atualmente existentes a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência, conforme o disposto no art. 227, §2º. Como respondeu o P5, não tem rampa cegos, tem apenas o banheiro, isso não torna uma escola adaptada.

Cabe lembrar que a escola as vezes é citada como “excelência”, mas uma escola para seja realmente considerada, não basta o esforço de seus colaboradores, mas também a parte física da escola tem que estar apta com acessibilidade a todas as deficiências prevista em lei.

Segundo Mazzota (2006), a acessibilidade consiste em funções de trabalho especializadas ou modificadas com ênfase na aquisição de autonomia, bem como nos principais facilitadores de comunicação, compartilhamento de informações e sinalização, sem levar em conta as adaptações ambientais que garantem o fácil acesso.

Quando perguntado se tinha cuidador e eles possuem formação adequada para desenvolver suas atividades?

P1: Sim, mas infelizmente não tem formação adequada.

P2: Sim, alguns não possuem formação

P3: sim, existe cuidador apesar de não ter formação adequada em braile.

P4: Existem profissionais atendendo esta clientela, mas não posso afirmar se eles têm formação adequada.

P6: Sim, eles não têm formação na educação especial, no máximo o ensino médio, alguns com ensino superior, mas, em outra área. Eles são selecionados pelo processo seletivo, de acordo com os requisitos pedidos no edital.

Os professores contam com ajuda do cuidador em sala de aula, mas todos relatam a falta de formação, assim como os professores. O cuidador é um profissional que também precisar ter uma formação para que ele possa realizar as atividades que está prevista em lei,

Profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas

quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas [...] (Brasil, 2015).

Não há exigências quanto à formação do cuidador escolar, pois esse profissional de apoio costuma ter uma formação mínima e não é obrigado a ter nenhuma formação pedagógica para o desempenho de suas funções. Mas entender o que é educação inclusiva é um ponto de partida para colocar em prática as ações que influenciam as atividades em sala de aula e resultam na inclusão de todos

Já temos duas comprovações de profissionais sem formação, professor e cuidador. O professor necessita desse apoio em sala, de alguém que tenham um pouco de conhecimento, que possa lhe ajudar nas realizações das atividades. Se não quem perde com isso são os estudantes, que podem ter seu aprendizado comprometido.

Interação entre com deficiência com os demais estudantes da sala e/ou da escola. Como você avalia essa relação?

P1: Posso dizer que a interação entre os alunos é boa.

P2: Os alunos são bem acolhedores.

P3: A aluna tem uma boa interação com os alunos da sala em que estuda e com os demais da escola.

P4: Percebo que há uma interação bastante positiva.

P5: Ocorre a interação entre os alunos com e sem deficiência no processo de aprendizagem.

P6: Boa. São bem recebidos, e se enturmam bem classe.

Esses dados nos levam a uma reflexão sobre a inclusão escolar, pois à medida que aumenta presença de estudantes com deficiência nas escolas comuns, abre a possibilidades de desafios de inclusão. É muito satisfatório quando nos deparamos com resposta positiva, como a resposta de todos os colaboradores, em que nesta escola, esses estudantes são bem aceitos pelos demais.

Pela escola também ser um local de interação social, pode haver espaço para preconceito, gerando ações discriminatórias. E a escola deve ficar atenta a essas ações, a mostrar que a inclusão de estudantes com deficiência na sala regular não se refere apenas à sua inclusão física como Mantoan (1997) afirma, que o objetivo é criar condições para a integração interpessoal entre estudantes com deficiência e não deficiente, assim vai estar ocorrendo realmente a inclusão.

O cuidador tem contribuído para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizado dos estudantes com deficiência?

P1: sim, apesar de não terem formação específica eles têm contribuído bastante.

P2: Sim, o cuidador é muito necessário e ajuda muito dentro da sala de aula.

P3: A parceria professor e cuidador tem contribuído bastante para o aprendizado da aluna, a preocupação maior seria se o processo dos alunos de uma série para a outra na falta de materiais e com os demais professores que irão acompanhá-la.

P4: Sim, o cuidador é uma ferramenta fundamental para que os alunos com deficiência consigam realizar as atividades propostas.

P6: Sim muito, pois eles ficam lado a lado, acompanhando nas atividades, com uma atenção dobrada para o aluno pelo menos que observo em sala é assim.

Todos os colaboradores relataram que a importância da contribuição do cuidador em sala de aula, mesmo sem formação. É necessária uma reflexão sobre o papel do cuidador, bem como ponderação das suas responsabilidades dentro da sala de aula, visto que deve participar em todas as atividades escolares para as quais a sua presença se faz necessária para garantir que os estudantes tenham uma rotina mais tranquila e bem aproveitada,

O cuidador é, também, um agente de transformação, pois possibilita uma mediação entre o conhecimento historicamente construído e passado em sala pelo professor ao educando com base em seu acompanhamento, pois é com eles que as crianças costumam tirar dúvidas e demonstrar suas dificuldades (Freire et al 2019, p. 103).

Esses profissionais chegam em sala sem conhecer nenhuma deficiência, mas assim como os professores, eles buscam de alguma maneira aprender na prática do cotidiano, realizar as atividades que lhes são atribuídas. Como os professores relatam eles contribuem para o aprendizado do estudante. Portanto, há uma necessidade de capacitação para esses profissionais.

Quando perguntado sobre a participação dos pais e/ ou responsável dos estudantes com deficiência no processo de educação nesta escola.

P1: A participação dos pais na vida escolar é um assunto muito delicado, principalmente para alunos especiais, muitos pais não aceitam as limitações dos filhos não admitem que os mesmos têm limitações.

P3: Os pais esperam muito da escola onde os filhos especiais estuda, por falta de conhecimento muitas vezes a escola orienta os mesmo os direitos que eles devem exigir do governo como medicamentos, transporte auxílio entre outros.

P4: A participação da família na escola é de suma importância uma vez que se pode realizar um trabalho de parceria entre ambos de forma a beneficiar esses alunos.

P5: No caso a família se conseguir a se aliar a rotina da escola para acompanhar o desenvolvimento e ajudar melhor dialogando com os saberes e condições da criança.

P6: Defasada. Não tem muito dialogo, apenas informações sobre as faltas, ausências para consulta.

A família tem um papel fundamental na escolaridade e na formação básica dos indivíduos, a mesma complementa a função educacional desenvolvida pela escola. O pelo menos deveria. Os pais são os primeiros educadores, na tarefa de apontar o caminho e, na medida certa, impor limites, pelo que se observa nas respostas dos colaboradores, é que os pais não querem ter responsabilidades com seus filhos em fazer parceria com a escola e também não aceitam limitações da escola. Esquecem ou a falta de conhecimento que a educação segundo a LDBEN, 9.394/96,

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996)

Os pais ou responsáveis dos estudantes têm um papel importante na educação dos filhos, a ausência da família pode vim a dificultar o processo de escolarização. Mas o país também tem de conhecer qual é o seu dever e o da escola. Para que não haja conflitos, ao querer cobrar da escola o que é de sua responsabilidade,

A importância da participação dos pais na vida escolar dos filhos tem apresentado um papel importante no desempenho escolar. O diálogo entre a família e a escola, tende a colaborar para um equilíbrio no desempenho escolar. O envolvimento dos pais com a escola deve favorecer a reflexão de diferentes aspectos pedagógicos e psicológicos dos seus filhos, com vista a melhorar, de modo efetivo, o seu desempenho escolar (Picanço 2012, p.41)

Portanto, a relação entre família e escola deve ser de parceria, ambas são consideradas os alicerces para a educação dos estudantes principalmente dos estudantes com deficiência. Uma parceria entre a família e a escola ajudará os estudantes a superar obstáculos e desenvolver novos hábitos de estudo. E a parceria permitirá aos pais ou outros responsáveis uma reflexão

mais eficaz sobre o trabalho dos professores, e ver que trabalhando juntos vai estar colaborando na melhoria da educação de seus filhos.

Indagamos o que você entende por uma escola inclusiva?

P1: É uma escola que respeita as diferenças, que procura entender a necessidade de cada um especificamente. E que trabalha procurando atender a necessidades de todos da melhor forma possível.

P2: Uma escola inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional, respeitando e incluindo cada um de acordo com suas necessidades.

P3: Escola inclusiva são aquelas que incluir alunos com qualquer tipo de deficiência ou transtorno. Com objetivo de garantir o direito de todos à educação de acordo com suas potencialidades e necessidades.

P4: Uma escola inclusiva é aquela que integra e incluir a todos os alunos, tanto aqueles com deficiência e aqueles sem deficiência. E onde há uma equidade de condições de acesso e permanência na escola.

P5: É aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos reconhecendo e respeitando a diversidade.

P6: Uma escola que aceita as deficiências, mas também incluir o aluno em todos os aspectos, inclusive no diz respeito a aprendizagem e socialização. Para que isso de fato ocorra, é importante que tenha qualificação para os professores, estrutura física na escola. E um olhar de empatia para o professor que recebe o aluno com deficiência. A escola e todos os funcionários precisam saber se impor frente a ele e as situações problemas.

Os conceitos de cada colaborador são parecidos, resumindo, que eles entendem que a escola inclusiva é aquela que é capaz de atender a todos com qualidade e equidade. Esse conceito capaz de atender a todos é um dos princípios fundamentais da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948, artigo 26). Mas nem sempre é o que acontece na prática.

Quando se pergunta o que se entende ou o que é educação inclusiva, as respostas são sempre quase as mesmas, mas quando se pergunta se é visto isso em prática, percebemos que as pessoas com deficiência muitas vezes continuam sendo excluídas, porque as escolas recebem todos. O fato é, que muitas vezes as pessoas com deficiências não têm suas necessidades supridas, não apenas pela formação dos professores, mas também por parte física da escola, materiais adequados, entre outra acessibilidade que realmente deixe a pessoa inclusa.

Perguntado se os estudantes com deficiência participam de todas as atividades promovidas pela escola de forma integral:

P1: sim, todos os que queiram participar exceto alguns que se retraem ou são retraídos pela própria família, que em certas ocasiões não levam o aluno para a escola.

P2: Sim, todos são incluídos a participar de cada atividade promovida pela escola.

P3: Sim, devem participar de acordo com suas possibilidades especiais, não podem ser esquecidos.

P4: Sim, há um esforço para incluir todos os alunos nas atividades desenvolvidas pela escola

Através das respostas dessa pergunta, podemos analisar se realmente está tendo inclusão por parte da escola. Para que os estudantes com deficiência participem de todas as atividades promovidas pela escola, essas atividades devem ser adaptadas a sua necessidade. Como podemos observar as respostas foram unânimes sim, mas P3, deu a entender é que o estudante para participar, deve estar integrado, quando fala de suas possibilidades, se realmente acontece isso, o estudante está sendo excluído.

Segundo Mittler (2003), o objetivo das políticas públicas que visam incluir estudantes com deficiência, para atender às exigências legais é garantir que todos tenham acesso e participação em todas as oportunidades oferecidas pela escola e evitar a segregação e o isolamento. Esta política deve beneficiar todos os estudantes, incluindo os de minorias linguísticas e étnicas, os que têm dificuldades de aprendizagem, os que faltam frequentemente às aulas e os que correm o risco de exclusão social e escolar.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação das pessoas com deficiência é marcada por lutas e conquistas, é uma modalidade da educação que foi conquistada através da luta dessas pessoas. Vimos que as pessoas com deficiência, começaram a ser considerados cidadãos de direitos somente a partir do século XX. É inegável a necessidade de se pensar uma verdadeira revolução em todo o contexto educacional. A inclusão dessas pessoas é tarefa primordial nesse novo desafio, para tanto é necessário implemento.

A Educação Inclusiva, que se baseia em princípios e leis que reconhecem a necessidade específica de cada indivíduo, deixa bem claro que a inovação pedagógica exige que a sociedade e as escolas se adaptem aos seus estudantes, e não o contrário. E o professor, tem papel importante nessa transformação da escola, esteja adequadamente preparado para gerir o acesso à informação e ao conhecimento.

A escola também desempenha um papel crucial na promoção da aprendizagem e facilitação da inclusão, fornecendo materiais didáticos modificados, oferecendo cursos para professores aprenderem novas técnicas de ensino e adaptando o currículo da educação inclusiva. Mas para que isso aconteça, a escola precisa de apoio das instituições que comanda, neste caso a SEMED.

Nesta parte do trabalho apresentamos o relato das professoras que trabalham com estudantes com deficiência, sobre a sua trajetória profissional, as dificuldades percorridas, as experiências no trabalho educativo e a falta de formação que dificulta o aprendizado das pessoas com deficiência.

Como pudemos constatar, que há uma necessidade de ações para a formação de professores do ensino regular voltada para deficiência, na análise documentais e dos depoimentos dos entrevistados demonstram que há barreiras para serem superadas no que se refere aos acompanhamentos dos estudantes com deficiência. Segundo informações dos entrevistados eles não tem formação e a SEMED, proporciona formação continua, apenas com palestras e algumas informações.

Quando o professor alega a falta de formação, de certa forma com razão, pois quando eles aceitam esses estudantes sem formação nenhuma, fica evidente que um professor que atua hoje, em sala de aula e sente-se desprovido de instrumentos que venha promover sua prática educativa. Ele sabe que vai estar contribuindo efetivamente para a transformação desse estudante, os medos são inevitáveis e tensões pois se sentem envolvido e responsável pela transformação e percebe que seu sucesso ou fracasso está ligado diretamente relacionado a ele.

Como alguns professores citaram, algumas experiencias sem formação são bem-sucedidas, mas outras vezes as aceitações conduzem muitas vezes à exclusão. Considerando que a inclusão escolar pressupõe formação de professores, que contemplam as competências para lidar com a diversidade na sala de aula como exige a perspectiva da inclusão escolar, sempre haverá uma preocupação por parte do professor.

Precisamos de mais atitudes por parte do poder público, não somente para a formação de professores, mas de modo geral em toda a escola, fazendo as adaptações necessárias para atender as necessidades individuais dos estudantes com deficiência. Uma escola não pode ser considerada de “excelência” somente pela sua nota do IDEB, mas também pela sua estrutura física e pelo apoio recebido por parte de todos que fazem parte da educação.

A luta das pessoas com deficiência pela igualdade superou inúmeras barreiras e quebrou paradigmas em busca de direitos. A escola inclusiva é peça fundamental nesse processo, pois

está aparelhada para lidar com a diversidade. É uma escola comum que reconhece a necessidade de educar cada criança e adolescente, mesmo que sejam incapazes de ver, ouvir, falar ou se mover.

A realidade desta escola apresenta a necessidade de a SEMED pensar em uma proposta de formação continuada para seus professores voltada para escola inclusiva, haja em vista que possibilite condições adequadas para os estudantes com deficiência possa realizar as mediações necessárias, através de vários instrumentos de ensino e práticas pedagógicas adequadas que propiciam o seu desenvolvimento e assim, possa ser considerada uma escola de “excelência” e sirva de exemplo como uma escola preparada tanto na parte física quanto a seus profissionais e realmente seja uma escola inclusiva em todos os seus aspectos físico e administrativo.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto Alegre: Artmed. 2001
- AMAZONAS, Plano Nacional de Educação (PNE) – **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.**
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura 1980. **Plano de Ação da Comissão do Ano Internacional das Pessoas Deficientes (AIPD).** Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002911.pdf>. Acesso em: 29 de ago 2020.
- BRASIL. **Projeto de Lei do Senado N° 228, DE 2014** <https://legis.senado.leg.br/> Acesso em: 02 de out 2021.
- BRASIL. **Decreto n° 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior – CAPES.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil> Acesso em: 16 fev. 2023.
- BRASIL, **Ministério da Educação. Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica.** Disponível em: <http://www.mec.gov.br> Acesso em: 30 de nov. de 2022.
- BAPTISTA, Claudio Roberto; JESUS Denise Meyrelles. **Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países.** Porto Alegre: Mediação, 2009.
- BENASSULY, Jussara Sampaio. **A formação do professor reflexivo e inventivo.** : DP&A Rio de Janeiro, 2002.
- BOTUR, Geralda Catarina Bressianini; MANZOLI, Luci Pastor. **Resgate Histórico da Educação Especial em Instituições Filantrópicas e Redes Públicas na Cidade de Ribeirão Preto-SP.** Comunicação Científica: A Formação Docente na Perspectiva da Inclusão. IX Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – UNESP- Universidade Estadual Paulista – Pro-Reitoria de Graduação. 2007, p.64-76.
- BUENO. JOSÉ Geraldo Silveira. **Crianças com necessidades especiais, política educacional e a formação de professores generalista ou especialista?** Revista Brasileira de Educação Especialista, Marília 1999.
- CRUZ, Gilmar de Carvalho; GLAT, Rosana. **Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura.** Educar em Revista, Paraná, v.1, 2014.
- _____. **Decreto n° 93.481 de 29 de outubro de 1985.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em 28 de ago de 2020.
- _____. **Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica.** MEC/SEESP, Brasília, 2001.
- Declaração de Salamanca e Linha de Ação Sobre Necessidades e Especial.** Brasília: Corde, 1994. Disponível em: www.portal.gov.br Acesso em: 26 de ago 2021.

FERREIRA, J.R. GLAT, Rosana. **Educação inclusiva no Brasil: diagnostico atual e desafios para o futuro**. Rio de Janeiro, 2003. Disponível: <http://www.continfor.pt/inclusiva>. Acesso em 22 dez 2022.

JESUS, Denise Meyrelles de. **Formação de professores para a inclusão escolar: instituindo um lugar de conhecimento**. : Araraquara: Juqueira e Marin. Brasília, 2008.

FERNANDES, Lorena B.; SCHLESENER, Anita e MOSQUERA, Carlos. **Breve Histórico da Deficiência e seus Paradigmas**. Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v. 2, p. 132 144. 2011.

FERNANDES, Jomara Mendes; REIS, Ivone de Freitas. **O papel da formação continuada no trabalho dos professores de Química com alunos Surdos**. Revista Educação Especial, 2018.

FREITAS Ernani Cesar; PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coords.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GALIAZZI, Maria do Carmo; MORAES, Roque. **Análise textual discursiva**. 3. ed. Ver. E ampl. – Ijuí : Ed. Unijuí, 2006.

GERDIN, Evandro. **Professor reflexivo da alienação da técnica à autonomia crítica**. São Paulo, Cortez, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas 2008.

GÓES, Maria Cecília Rafael. **Políticas e práticas inclusivas**. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados. 2007.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. 4 ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2007. **Google Imagem**. Acesso em 20/03/2022.

HUMAITÁ-AM. Secretaria municipal de educação, 2023. Disponível: <https://www.semedpmh.com> Acesso: 20 mar 2023.

JANUZZI, G. M. **A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2004.

LACERDA, C. B. F. **A inclusão de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e interpretes sobre esta experiência**. Cad. Cedes, Campinas, 2006.

_____. **LEI Nº 4.024, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Poder Executivo, Brasília, 1990.

_____. **LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971**. Brasília, 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso: 27 ago 2022.

LOURENÇO, Kátia R. Conrad; BARANI, Eleni. **Educação e Surdez: Um resgate Histórico pela Trajetória Educacional dos Surdos no Brasil e no Mundo**. Revista Virtual de Cultura Surda e Diversidade. Disponível em: <http://editora-arara-azul.com.br/novoeaa/revista/?p=591>. Acesso em 12 ago 2021.

MARTINS, L. B. ET AL. **Dez Anos de Inclusão de Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais em Escolas Municipais, na cidade de Ribeirão Preto: Discutindo o Acesso, a Permanência e a Formação do Educador**. **Comunicação Científica: A Formação Docente na Perspectiva da Inclusão**. IX Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – UNESP- Universidade Estadual Paulista – Pro-Reitoria de Graduação. 2007, p.109-120.

MATOS, Selma Norberto; MENDES, Enicéia Gonçalves. **A proposta de Inclusão Escolar no Contexto Nacional de Implementação das Políticas Educacionais**. Revista Práxis Educacional: Vitória da Conquista. V.10 n. 16 jan/ju.2014, p.35-59.

MAZZOTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e Políticas Públicas**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 200.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A formação do professor e a Política Nacional de Educação Especial. **V Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: formação de professores em foco**. São Paulo 2009.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Breve Histórico da Educação Especial no Brasil**. **Revista Educaciona y Pedagogia**. São Paulo, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Cecília de Souza. **Trabalho de campo: contexto de observação, integradora e descoberta**. In: Cecília de Souza. **Pesquisa Social**. Petrópolis-RJ: Vozes 2010.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2003.

MONTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por que? Como fazer**. 2.ed. – São Paulo: Moderna, 2006.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **LDB – Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL, **Constituição (1988)**. Constituição Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal.

_____. Ministério da Educação. Secretaria Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: 1994.

OMOTE, Sadao. **Inclusão e a questão das diferenças na educação**. PERSPECTIVA, Florianópolis, v.24, n. Especial, p.251-272, jul. 1dez.2006h www.perspectiva.ufsc.br

_____. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasil: MEC/SEESP, janeiro de 2008.

PIMENTA, Selma Garrido;. (Orgs). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese de uma crítica**. 2. ed. São Paulo: Cortez 2002.

PIMENTEL, Susana Couto. **A formação de professor para a inclusão: saberes e percursos formativos**. EDUFBA, 2012 Salvador.

POKER, Rosimar Bortolini; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira, GIROTO, Claudia Regina Mosca (orgs). **Educação inclusiva: em foco a formação de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2016.

ROSA, Suely Pereira da Silva; Delou, Cristina Maria Carvalho; Oliveira, Eloiza da Silva de et.al. **Educação inclusiva: Trabalhando com aluno portador de deficiência mental**. : IESDE, Brasil S.A, Curitiba, 2009.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica: guia para eficiência nos estudos**. 6 ed. São Paulo: Atlas 2006.

SALGADO, S. S. **Inclusão e processos de formação**. In: SANTOS, M. P.; PAULINO, M. M. (Org.). **Inclusão em educação: culturas, políticas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 59-68.

SANTOS, Fabiana. **A inclusão do deficiente visual na escola regular: um espaço a ser conquistado**. Editora: IESDE Brasil S.A, Curitiba 2009.

SANTOS JUNIOR, F. D. **As políticas de educação especial na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: 1989-2000**. 2002. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação, Universidade Federal do Rio de Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

SÃO PAULO. Decreto 27, de 12/03/1890. In: **Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo. Tomo I – 1889-1891**. São Paulo:Imprensa Oficial do Estado, 1909.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Causa, impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão**. Revista Reação, São Paulo, ano XIV, n. 87, jul./ago.2012, p.14-16.

SERPA, Marta Helena Burity. **Modos Contemporâneos de Inclusão Escolar de Alunos e Alunas com Deficiência e dos que Apresentam Transtornos Globais do Desenvolvimento: Um Estudo de Casos Múltiplos em Escolas Públicas da Paraíba**. Campina Grande – PB: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, UFCG, Tese de Doutorado em ciências sociais. 2011.

SILVA, M. C. da, **Metamorfozes da Amazônia**. 2. Ed. Manaus/AM: Valer. 2013.

SILVA, Aline Maira da. **Educação Especial e Inclusão Escolar História e Fundamentos**. Curitiba: IBPEX, 2010. Série Inclusão Escolar.

TARTUCI, Dulcéria. **A Experiência Escolar de Surdos no Ensino Regular: Condições de Interação e Construção de Conhecimento**. Piracicaba, SP 2001. 182 f. Dissertação de Mestrado. Universidade Metodista de Piracicaba, Faculdade de Ciências Humanas. Piracicaba, SP, 2001.

TEZZARI, M. L; BAPTISTA, C, R. **Vamos brincar de Giovani?** A integração escolar e o desafio da psicose. In: BAPTISTA, C. R; BOSA, C. (Org.). Autismo e Educação: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2002. p.145-156.

TEZZARI, Mauren Lúcia. **Educação Especial e ação docente: da medicina à educação.** Porto Alegre. 2009. Tese de Doutorado em Educação. – UFRGS- Faculdade de Educação.

ANEXO

ANEXO: questionário da pesquisa de campo

O objetivo desta pesquisa é analisar a formação de professores na rede regular de ensino nas escolas municipais de Humaitá-AM que trabalham com alunos deficiente e suas práticas pedagógicas, no cotidiano escolar. A pesquisa faz parte do PPGEH/UFAM, para minha dissertação do mestrado em educação. Será realizada com professores da rede municipal de ensino que trabalham com alunos com deficiência na sala regular.

Roteiro de Entrevista – Professores

Bloco I - Perfil do Entrevistado

Sexo: () Masculino () Feminino () LGBT+ () Outro

Idade: _____

Estado Civil: _____

Tempo de experiência no Magistério: _____

Tempo de experiência nesta escola: _____

Regime de trabalho: () efetivo () contrato temporário

Carga horária de trabalho: () 20h () 40h () 60h

Qual sua Formação? _____ Ano de conclusão: _____

Você possui pós-graduação? Cite

Bloco II – Práticas Pedagógica

1. Na sua experiência como professor (a) com é trabalhar com estudantes com deficiência?
Comente:

2. Você participou ou participar de formação específica para trabalhar com estudantes com deficiência? Comente:

3. Quais os tipos de deficiência que você trabalha ou trabalho na sua sala de aula? Comente:

4. Com relação ao seu trabalho pedagógico, a escola disponibiliza acompanhamento pedagógico para auxiliar no desenvolvimento das atividades com os estudantes deficientes? Comente

5. Com relação suas práticas pedagógicas, como você tem desenvolvido atividades escolares com os estudantes deficiente? Comente

6. A escola apresenta estrutura física adequada para atender os estudantes com deficiência? Justifique.

7. Nesta escola, existe profissional cuidador para atender as necessidades dos estudantes deficientes? Eles possuem formação adequada para desenvolver suas atividades?

8. Com relação a interação entre estudantes deficientes com os demais estudantes da sala e/ou da escola, Como você avalia essa relação? Comente

9. Na sua opinião, o cuidador tem contribuído para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência? Justifique

10. Na sua opinião, como se dá a participação dos pais e/ou responsáveis dos estudantes deficientes no processo de educação nesta escola. Comente.

11. O que você entende por uma escola inclusiva? Justifique

12. Na sua opinião, como a escola deveria trabalhar na perspectiva da educação inclusiva? Comente.

13. Nesta escola, os estudantes deficientes participam de todas as atividades promovidas pela escola de forma integral? Comente.
