



## EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DO CONCEITO À PRÁTICA

Maria Aldeni Santana Mendes [1]  
Raylane Andreza Dias Navarro Barreto [2]

**GT6** - Educação, Inclusão, Gênero e Diversidade.

### RESUMO

O presente trabalho, em andamento, tem como propósito compreender as propostas educacionais inclusivas que tem como pressupostos o respeito à diversidade, o reconhecimento e valorização das diferenças. Além disso, visa analisar a garantia de acesso, permanência, participação e desenvolvimento dos alunos com necessidades educativas especiais nos sistemas regulares de ensino. Para isso, cumpre analisar as determinações legais que fundamentam a educação inclusiva e o modo como está sendo processada em uma escola regular de ensino público, com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, na cidade de Itabaiana/SE. Serão evidenciadas a importância de ampliar a reflexão sobre a história da educação, especialmente a implementação da Educação São analisadas as contribuições das Leis que defendem as políticas de educação inclusiva, a partir do reconhecimento e valorização das diferenças como fator de enriquecimento de processo educacional.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva, Diversidade, Propostas Educacionais, Necessidades Educativas Especiais.

### ABSTRACT:

The present work, in progress, aims to understand the inclusive educational proposals that have as presuppositions respect for diversity, recognition and appreciation of differences. In addition, it aims to analyze the guarantee of access, permanence, participation and development of students with special educational needs in regular education systems. For this, it is necessary to analyze the legal determinations that are based on inclusive education and the way it is being processed in a regular public school, with students from the 1st year of Elementary School, in the city of Itabaiana / SE. The importance of expanding reflection on the history of education, especially the implementation of Education, will be highlighted. The contributions of the Laws that defend inclusive education policies are analyzed, based on the recognition and appreciation of differences as a factor for enriching the educational process.

**Keywords:** Inclusive Education, Diversity, Educational Proposals, Special Educational Needs.

[1] Pedagoga, Especialista em Educação Inclusiva, Políticas de Educação e Desenvolvimento, Didática de Ensino Superior e Psicopedagogia. Universidade Tiradentes. [maria\\_aldeni@unit.br](mailto:maria_aldeni@unit.br)

[2] Formada em Ciências Sociais, Mestre e Doutora em Educação. Universidade Tiradentes. [raylane\\_navarro@unit.br](mailto:raylane_navarro@unit.br)



## 1. INTRODUÇÃO

A Declaração dos Direitos Humanos, promulgada em 1948, no seu artigo 1º estabelece que todos os seres humanos nascem livres com igualdade de direitos e dignidade. Com base nestes pressupostos, foram instituídas outras declarações de direitos a nível local e nacional. Em todas as declarações são considerados os direitos de todos os seres humanos de um modo geral, contemplando, desta forma, as pessoas ou grupos humanos em situação de vulnerabilidade. Nesta perspectiva, em 1966, a ONU aprovou o pacto de Direitos Humanos, possibilitando a igualdade de educação para todos, reconhecendo a importância da educação como ferramenta para a garantia da inserção social.

Esta pesquisa baseia-se na Constituição brasileira, na Declaração dos Direitos Humanos, além dos instrumentos normativos que defendem a igualdade essencial de todas as pessoas, considerando as suas particularidades individuais, resultantes de fatores externos e internos, além das características de determinados grupos sociais. A Constituição brasileira, no artigo 205, proclama que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. E, acrescenta reforçando que a educação deve “assegurar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Neste artigo não há exceção, se direciona a todas as pessoas, sem distinção.

O artigo 208 estabelece o direito à educação como papel a ser cumprido pelo Estado. O inciso III destaca o “atendimento especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Cumpre ressaltar que o atendimento especializado não deve ter efeito segregador, nem tão pouco gerar barreiras para a inserção social. Com base nestes princípios, o direito de todos à educação só poderá ser considerado efetivado se tiver como preceito orientador as práticas educacionais, a inserção social plena de todos os educandos. O atendimento educacional especializado, quando se fizer necessário, deverá constituir-se como complemento para a garantia ao desenvolvimento de todos.

A educação é um direito humano, fundamental, portanto, deve estar à disposição de todas as pessoas, como preceitua o ordenamento jurídico. Assim sendo, estão contempladas as pessoas em situação de deficiência. Em se tratando de educação inclusiva, as crianças e adolescentes têm direito a ter acesso a mesma sala de aula das demais crianças e adolescentes. O objetivo da educação inclusiva é garantir às pessoas com deficiência o acesso ao direito fundamental, humano e comum a todos os seres humanos.



O compromisso firmado para a erradicação do analfabetismo, universalização do atendimento, universalização do atendimento escolar, melhoria da qualidade do ensino, a formação para o trabalho e promoção humana, científica e tecnológica do país. Além disso, a escola para todos exige uma reviravolta na formação inicial e continuada dos professores. Faz-se necessário que os professores focalizem nos problemas reais, concretos, relativos ao ensino ministrado nas escolas e nas possibilidades de construção real da aprendizagem. Esta é a grande mudança que a inclusão nos impulsiona a fazer (Mantoan, 2008, p. 13).

Em sintonia com a tendência mundial, no modelo orientado pela educação inclusiva, os professores que tradicionalmente, tratavam todos os alunos de uma forma generalizada, como se todos se enquadrassem em um único modelo de desenvolvimento, desconsiderando as características pessoais e as múltiplas estratégias pedagógicas, deverão rever as suas práticas e canalizar os esforços na direção da construção coletiva. A partir do exposto, os alunos com necessidades educativas especiais deixam de ser responsabilidade só dos especialistas e passam a ser inspiração para a um trabalho educacional coletivo e multidisciplinar.

Em conformidade com Fávero (2011), é perceptível a crescente consciência de que os alunos em situação de deficiência devem ser tratados como titulares do direito a uma educação “especial”, já que têm o direito de frequentar a mesma escola e sala de aula que todos os alunos frequentam. A autora enfatiza que “as dificuldades devem ser enfrentadas de forma que criança alguma fique à margem do desenvolvimento de sua geração, em respeito ao seu direito à igualdade, à cidadania e à dignidade” (FAVERO, 2011, p. 25).

As políticas de educação inclusiva no Brasil foram fomentadas pela publicação da Constituição Federal, em 1988, onde se tornou oficializado os princípios inclusivos, garantindo aos alunos com deficiências a possibilidade de serem educados na rede regular de ensino. A Constituição estabelece, também, que a educação é um direito público e subjetivo, portanto, deve-se garantir o direito de acesso aos “níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, art. 208).

No Brasil, a década de 1990 foi caracterizada pelas reformas na área da educação. As reformas contemplam todo os setores da educação, inclusive a Educação Especial. Com a implementação da Educação Especial, entra em cena a Secretaria de Educação Especial (SESPE). Vale ressaltar que a Educação especial tinha como orientação o documento que regia a Política Nacional de Educação Especial, 1994. Estava fundamentado a Constituição



Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 4.024/61; o Plano Decenal de Educação para todos, de 1933, e o Estatuto da Criança, de 1990.

A Educação Especial orientava sua prática pedagógica a partir de princípios específicos, a saber: normalização (que pode ser considerada a base filosófico-ideológica da integração), integração (que se refere a valores como igualdade, participação ativa, respeito a direitos e deveres); individualização (que pressupõe a adequação do atendimento educacional a cada portador de necessidades educativas especiais, respeitando seu ritmo e características pessoais); interdependência (envolve parcerias entre diferentes setores); construção do real (para atender as necessidades do alunado); efetividade dos modelos de atendimento educacional (envolve três elementos: infraestrutura, hierarquia do poder e consenso político em torno das funções sociais e educativas); ajuste econômico com a dimensão humana (valor que se deve atribuir à dignidade dos portadores de necessidades especiais como seres integrais); legitimidade (participação direta ou indireta das pessoas portadoras de deficiência na formação de políticas públicas, planos e programas) (BRASIL, 1994).

Diante do exposto, o princípio da integração é considerado o núcleo organizador da política. Com a promulgação da Declaração de Salamanca houve a substituição da integração pelo paradigma da inclusão. Neste sentido, Bueno (2008) indica que a introdução do termo inclusão em substituição a integração, no Brasil, está constituída de problemas em relação à tradução do referido documento. A primeira tradução impressa da Declaração de Salamanca, publicada pela Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, em 1994, assumia uma orientação integradora. Já em 2007, essa mesma coordenadoria altera essa tradução com a substituição de integração por inclusão o que gera um dilema conceitual e de fundamentação de política.

Para destacar a relevância do processo de inclusão por meio da educação, institucionalizaram-se mecanismos legais como o Fórum Mundial de Educação para Todos, ocorrido em Jomtien, na Tailândia, em 1990; Normas sobre Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, em 1993; a Declaração de Salamanca, em 1994; O Plano Nacional de Educação em 2001; a Declaração de Madri em 2002, entre outros. Todas essas manifestações públicas defendem os princípios de direito como a igualdade de oportunidades para todos, sem discriminação, tendo como base a necessidade de criar escolas para todos, com direitos e oportunidades iguais.

A educação como direito de todos, constitui-se como uma expressão mundial e vai ao encontro de uma educação democrática e cidadã. Neste aspecto, a educação inclusiva se



coloca como um desafio para o sistema educacional, e a urgência de introduzir diferentes formas de ensino, a ponto de abalar as verdades constituídas historicamente no interior das salas de aulas (DORZIART, 2013).

Sobre a necessidade e urgência de efetivar a educação inclusiva, Teodoro e Sanches (2006, p. 65) ressaltam que:

A grande produção de documentos de cariz científico, realizadas individualmente ou por organizações mundiais, que dão origem a orientações de política educativa, a nível internacional, expressa bem a urgência do combate à exclusão e a necessidade de serem criadas disponibilidades e condições de operacionalização da inclusão social e escolar.

Desse modo, complementam Mantoan e Prieto (2006, p. 96): “Falta-nos zelar para que suas prescrições sejam colocadas em prática, por meio de políticas educacionais que as respeitem e as consolidem nas nossas escolas”.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional toma consciência de que o sistema educacional deve estar centrado nos alunos, independente das suas particularidades. Defende o atendimento em classes, escolas ou serviços especializados “sempre que, em função de condições específicas dos alunos, não for possível a integração as classes comuns”. Nessa perspectiva destaca Beyer (2005, p. 41):

É preciso realçar que a ação pedagógica especializada nas classes inclusivas é conduzida no contexto institucional de escola, e não apenas individualmente, como se tratasse de uma prática clínico-terapêutica. Tais ações devem considerar, no entanto, as necessidades específicas de alguns alunos. As ações são desenvolvidas no contexto de sala de aula com todos os alunos, com intervenção mais intensa, porém, com os alunos com necessidades especiais.

Desta forma, a ideia de uma sociedade inclusiva fundamenta-se na proposta do reconhecimento e valorização da diversidade, como característica inerente à constituição de qualquer sociedade. No ordenamento jurídico do Brasil, “o direito à educação não tem uma posição universalista e generalizante. Nele também são consideradas situações em que o direito às diferenças é proclamado” (MANTOAN, p.10, 2011).

A LDBN 9394/96 declara que o atendimento a alunos deficientes é dever do Estado. Além disso, a educação deve ser pública, gratuita e preferencialmente na rede regular de ensino. Porém o que rege a lógica da obrigatoriedade do atendimento ao aluno com necessidades especiais ainda são as parcerias, como mostra documento da Secretaria de Educação especial, onde afirma que “é necessário ampliar o nível de participação social na



implementação do atendimento do atendimento, buscando-se todas as forças existentes na comunidade” (Brasil, 1994, p. 29).

O Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2000, instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. A resolução CNE/CEB2/2001 no artigo 7º determina a educação de sujeitos com necessidades especiais na escola regular, suprimindo o “preferencialmente” e foi adotado o “extraordinariamente”. A mudança da terminologia foi alterada para salientar que os alunos da Educação Especial poderão, extraordinariamente, ser atendidos em classes ou escolas especiais. Esta resolução conquistou uma importância por normatizar os princípios inclusivos pautados nos debates internacionais. Assim, conseguiu expressar o modo pela qual a Política Nacional incorporou as ideias que se tornaram hegemônicas no âmbito da educação especial.

Eventos internacionais influenciaram as Políticas de Educação Especial, ao longo dos anos 2.000, tais quais: a Convenção de Guatemala e a Convenção de Nova Iorque. Em 2001 foi promovida a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, em Guatemala. Entre outras determinações ficou definido:

Que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano (2001).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 2007, foi aprovada pelo Senado Federal pelo Decreto Legislativo 186/2008. Ainda em 2008, houve uma redefinição no conceito da Educação Especial.

As Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, sustentadas pelo Resolução CNE/CEB4/2009, reafirmou a Educação Especial como modalidade educacional, bem como a Atendimento Educacional Especializado, prioritariamente nas Salas de Recursos Multifuncionais.

A Política Nacional de Educação Especial entre os anos 2003 a 2010, ganhou relevo a partir de programas voltados para a Educação Básica e Ensino Superior, quais sejam: Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais; Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade; Programa Incluir. É importante considerar que estes programas contribuíram sobremaneira para a expansão dos princípios inclusivos no eixo da Educação Especial no Brasil.



As definições elencadas pelo documento orientador que fundamentava a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva possibilitaram uma reflexão acerca da população a ser atendida pelos alunos com necessidades educativas especiais. Esta terminologia compreendem os alunos que apresentam transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e deficiências (BRASIL, 2008).

Percebe-se aí a mudança da terminologia Educação Especial como uma proposta pedagógica, e passa a centrar no atendimento educacional especializado. Este atendimento se fundamenta no conjunto de atividades, recursos acessíveis e pedagógicos para contribuir na formação dos alunos no ensino regular. O Decreto 6.571/2008 amplia o atendimento educacional especializado articulado às salas de recursos multifuncionais, a ser ofertada nas escolas de educação básica da rede pública.

A partir de 2003, o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, implementado pelo MEC/Seesp foi desenvolvido tendo como inspiração o documento da UNESCO - Formação de Professores: as necessidades especiais na sala de aula. O Objetivo do programa era estimular os educadores e gestores para transformarem os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, tendo como princípio, a garantia do direito dos alunos com necessidades educacionais especiais a terem acesso e permanência, com qualidade nas escolas regulares (Brasil, 2005).

A ideia era multiplicar este ideal, junto aos gestores para fomentar a implementação da Política inclusiva. Cabe evidenciar que a carta que acompanha o documento orientador do programa, é dirigida aos gestores a responsabilidade de todos no cumprimento das metas assumidas no compromisso com a proposta de educação para todos. Ressalta que:

Numa ação compartilhada, o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, disponibilizará, para os municípios-pólo e secretarias estaduais de educação equipamentos, mobiliários e material pedagógico, para a implementação de salas de recursos multifuncionais destinadas ao atendimento educacional especializado, com vistas a apoiar o processo educacional dos alunos com necessidades educativas especiais na rede pública de ensino (BRASIL, 2005, p.9).

Cabe considerar que a inclusão pode trazer benefícios no processo educacional, de modo a inverter a visão da diferença nas pessoas com características mais acentuadas. Com a tendência inclusiva, cabe enxergar os sujeitos como seres singulares. É importante desenvolver um novo olhar sobre a identidades, alteridade, cultura, os currículos homogeneizados utilizados, entre outros fatores. Além disso, cabe considerar que os conhecimentos são produzidos a partir de diferentes formas de pensar, das experiências



peçoais e coletivas, da percepção de mundo e sobretudo, dos valores que consagram a existência humana.

Neste sentido, a inclusão deve anteceder a presença dos alunos com necessidades educativas especiais na escola. Além disso, devem ser contemplados todos os sujeitos repetentes, os evadidos, os que avançam sem desenvolver aprendizagens significativas, enfim, os que acabam ficando à margem do ensino e da aprendizagem. A inclusão de todos os alunos numa mesma escola precisa ser voltada situando as diferenças como intrínseca à condição humana. Nesta perspectiva Beyer salienta que,

Na história da educação formal ou escolar, nunca houve uma escola que recebesse todas as crianças, sem exceção alguma. As escolas sempre se serviram de algum tipo de seleção. Todas elas foram, cada uma à sua maneira, escolas especiais, isto é, escolas para crianças selecionadas. As escolas de filosofia da antiguidade, os mosteiros da Idade Média, as escolas burguesas da Renascença, todas foram escolas especiais para crianças especiais, selecionadas. Neste sentido, também, hoje as melhores escolas particulares em nosso país são escolas especiais, que acolhem não são todas as crianças, porém, apenas algumas delas (obviamente, aquelas cujas famílias têm condições financeira para bancar seus estudos) (BEYER, 2005, p.13).

Diante dessas análises, cumpre comungar da mesma teoria de Deleuze (2000), quando afirma que é preciso alterar a pedagogia tradicional. O autor salienta que é um erro confundir a diferença com o que é oposto, ao querer alterar a pedagogia tradicional optando-se por afirmar finalidades e procedimentos didáticos contrários. Do ponto de vista de Deleuze, o diferente não é sinônimo de oposto. Portanto, compreender a política da diferença na educação significa dimensioná-la de outro modo. Cabe problematizar a forma como foram instituídos os procedimentos educacionais, como algo da própria escola, porém, é preciso considerar que ultrapassa os muros da escola.

É preciso considerar que a história da educação brasileira tem demonstrado que a educação foi centro de preocupação e interesse apenas nos momentos em que os segmentos dominantes da sociedade sentiram necessidade. Além disso, a educação popular foi considerada como uma necessidade social que se projetou em decorrência das lutas populares em prol da Educação como um direito (SOUZA, 2009, p. 18).

Considerando o contexto histórico de Sergipe, as pesquisas das Professoras Rita de Cássia Santos Souza, Verônica dos Reis Mariano Souza e Iara Maria Campelo Lima me fizeram compor a trajetória histórica da Educação Especial, levando em conta a relevância de trazer à tona este recorte da história para melhor compreensão dos fatos que expressam a construção da Educação Inclusiva em Sergipe.

Importa destacar que na literatura sobre história da educação sergipana, até o final do século XX, final da década de 90, havia pouca referência a estes alunos inseridos no contexto



educacional. Destaca-se, nesta época, a contribuição do Deputado Antonio Carvalho Neto ao elaborar um projeto sobre a necessidade de educação dos anormais (era esta a terminologia utilizada até o início do século XX) (SOUZA, p. 20-21, 2009). A pesquisa de mestrado da Professora Rita de Cácia Santos Souza, com o tema “Educação especial em Sergipe: uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquistas” publicado em 2005, além da publicação de mais uma pesquisa sua, cujo tema foi “Educação especial em Sergipe do século XIX ao início do século XX: cuidar e educar para civilizar”, serviu como subsídio para construção do meu capital cultural acerca da trajetória histórica de Sergipe.

As contribuições dos trabalhos da Professora Iara Maria Campelo Lima, especialmente sua tese de doutorado, cujo tema foi bastante inspirador para reflexão e embasamento do meu objeto de estudo “Tecendo saberes, dizeres, fazeres em formação contínua de professor: uma perspectiva de educação inclusiva” defendida em 2009. De igual modo, a tese de doutorado da Professora Verônica dos Reis Mariano Souza, “Gênese da educação dos surdos em Aracaju”, apresentada em 2007, faz refletir sobre a historicidade e percurso das conquistas e lutas deste grupo de pessoas que ficaram por tanto tempo à margem da educação.

Os documentos oficiais que até então regulamentavam a educação especial eram regidos pela concepção centrada no indivíduo, assim sendo, os mesmos eram responsáveis pelas próprias dificuldades. Neste sentido, Teodoro e Sanches (2006, p. 68) reforçam que “A perspectiva de que o aluno com problemas é o único responsável pelos mesmos, e que a ele compete resolvê-los, está patente no paradigma educativo centrado no aluno, com grande enfoque na compensação educativa”.

De acordo com o INEP (2013), a política de Educação Especial adotada pelo Ministério da Educação estabelece que a Educação Inclusiva seja prioridade. Essa conduta possibilita a oferta de vagas na educação básica, de modo a valorizar as diferenças e atender às necessidades educacionais de cada aluno, respaldando a educação especial na perspectiva da integração.

Torna-se evidente um aumento de 2,8% no número de matrículas nessa modalidade de ensino, que passou de 820.433 matrículas em 2012 para 843.342 em 2013. Com relação ao número de alunos incluídos em classes comuns do ensino regular e na EJA (Educação de Jovens e Adultos), o aumento foi de 4,5%. Nas classes especiais e nas escolas exclusivas, houve queda de 2,6% no número de alunos (INEP, 2013).



Importa destacar que os importantes avanços atingidos pela atual política são traduzidos nos números, a saber: 62,7% das matrículas da educação especial em 2007 estavam nas escolas públicas e 37,3% nas escolas privadas. Porém, em 2013, esses números abrangem um total de 78,8% nas públicas e 21,2% nas escolas privadas, mostrando a incontestável efetivação da educação inclusiva e a disponibilidade das redes de ensino em somar esforços para a organização de uma política pública universal e acessível às pessoas com necessidades educativas especiais (INEP 2013).

## 2. OBJETIVOS

O presente trabalho tem como propósito compreender as propostas educacionais inclusivas que tem como pressupostos o respeito à diversidade, o reconhecimento e valorização das diferenças. Além disso, visa analisar a garantia de acesso, permanência, participação e desenvolvimento dos alunos com necessidades educativas especiais nos sistemas regulares de ensino. Para isso, cumpre analisar as determinações legais que fundamentam a educação inclusiva e o modo como está sendo processada em uma escola regular de ensino público, com alunos do 1º ano do Ensino Fundamental, na cidade de Itabaiana/SE.

Como docente há 17 anos, e, ao trabalhar em uma escola regular da rede municipal de ensino na cidade de Itabaiana/SE, pude observar o acesso de alunos que apresentavam necessidades educativas especiais e os impasses vivenciados pelos professores ao planejar suas aulas de modo a contemplar todos os alunos e garantir a participação e o desenvolvimento deles. A partir dessa observação, surgiu a inquietação e a vontade de conhecer as propostas que subsidiam a educação inclusiva e o modo como os professores reagem frente à diversidade de alunos no universo de uma mesma sala de aula. Surge, a partir daí algumas questões norteadoras como possibilidades de reflexão sobre o objeto desta pesquisa, a saber: quais são as dificuldades enfrentadas pelos professores em gerir as salas de aula que incluem alunos com dificuldades de aprendizagem de modo a garantir aprendizagens significativas para todos os alunos.

Esta inquietação surgiu a partir da observação, precisamente há 10 anos, quando assumi a direção de uma escola da rede municipal de ensino. Nesta época, havia um aluno com deficiência mental (com laudo médico), o qual não parava na sala de aula, por um motivo simples, a professora não sabia como lidar com ele. Ele não conseguia acompanhar as atividades que eram propostas para a turma. E, como não tinha atrativo na sala de aula, ficava



perambulando em outras turmas, e servia para fazer mandados da professora, como por exemplo, pegar apagador, pincel, entre outras coisas (no geral levava um papel com as solicitações). Vez ou outra, a professora propunha como atividade para ele, pintar algumas figuras, era o máximo que ele conseguia produzir. Esta situação me deixou desconfortada e passei a analisar outros alunos na escola que não conseguiam acompanhar o desenvolvimento da turma, porém, nenhum destes dispunham de laudo médico que comprovassem o tipo de deficiência, o que é comum nas escolas. A falta de um parecer médico dificultava a compreensão da realidade do aluno e tornava difícil os encaminhamentos a serem realizados.

### 3. METODOLOGIA

A linha da pesquisa está fundamentada na revisão e análise da literatura, considerando a necessidade de estudar e pesquisar o que pensam os pesquisadores à luz das leis que regulamentam e conferem o direito à inclusão de todos os alunos nos sistemas regulares de ensino. Na pesquisa bibliográfica foram contemplados livros, dissertações, teses e artigos científicos (impressos e on-line). As leituras possibilitaram a compreensão e análise da história da educação, considerando a conjuntura e os meandros que perfazem a estrutura educacional. Destaco as leituras de Maria Teresa Eglér Mantoan (2006 e 2011); Julio Romero Ferreira; José Geraldo Silveira Bueno (2006 e 2011); Carlos Skliar (2016); David Rodrigues (2006); Rosângela Machado (2006); Rita de Cássia Santos Souza (2009); Verônica dos Reis Mariano Souza (2007); Iara Maria Campelo Lima (2009).

Para a compreensão das dificuldades enfrentadas pelos professores em atender as necessidades educativas dos alunos no contexto de sala de aula do ensino regular e de que modo conseguem desenvolver aprendizagens significativas, optou-se por conduzir este trabalho numa abordagem qualitativa, baseada em estudo de caso. Do ponto de vista de Marconi e Lakatos (2006, p. 269) a “pesquisa qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano”. É certo que esse tipo de pesquisa se estabelece como um processo em construção, podendo ser desenvolvida numa situação natural, pois permite a flexibilidade e a construção de dados descritivos. Além disso, tem como ponto de partida a realidade de forma complexa e contextualizada.

Participarão desta pesquisa os (as) professores (as) do 1º Ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Profª Neilde Pimentel, que atuam com alunos nesta série. Serão considerados todos os alunos dentro do mesmo universo em sala de aula, haja vista, a



inclusão contempla o TODO e, não apenas os alunos considerados com necessidades educativas especiais. O marco temporal deste estudo, concentra-se entre os anos 1990 a 2010, caracterizados como período de reformas significativas na área da Educação.

Os objetivos desta pesquisa cumprem analisar se a prática pedagógica contempla as diferenças de forma a atender as necessidades educativas dos alunos, considerando seus limites, aspirações, interesses e peculiaridades. Pretende identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores em atender a diversidade de alunos nas séries iniciais em uma escola regular do município de Itabaiana/SE. Além disso, observar se as ações pedagógicas garantem o acesso, a permanência e o desenvolvimento de todos os alunos nas classes regulares de ensino

Para a realização desta pesquisa, faz-se necessário haver uma conversa com a Secretária de Educação do Município, a fim de levantarmos dados sobre as ações inclusivas desenvolvidas no município, bem como expor a proposta e o fundamento da pesquisa que será realizada.

Considera-se relevante expor aos gestores das unidades de ensino a proposta da pesquisa a fim de despertar o interesse destas em participar do projeto. Após a autorização da Secretária de Educação e das diretoras das escolas, cumpre conversar com os professores e explicar a necessidade da pesquisa, bem como sensibilizá-los para a importância da sua participação para que os objetivos sejam alcançados. Durante o processo, serão analisadas as dificuldades enfrentadas pelos professores em atender a diversidade de alunos, considerando as suas peculiaridades, os seus limites, os seus interesses.

Serão utilizados, como procedimentos na construção de dados, entrevistas semiestruturadas com os professores participantes. Em consonância com Marconi e Lakatos (2006, p. 278) “as entrevistas têm um objetivo, ou seja, a obtenção de informações importantes e de compreender as perspectivas e experiências das pessoas entrevistadas”. Assim, optou-se pela utilização de entrevistas semiestruturadas, contendo questões abertas. As entrevistas poderão ser registradas em áudio e, posteriormente, transcritas e transformadas em textos que serão submetidos à análise.

A partir do exposto, foram contempladas algumas questões para o norteamento e reflexão da pesquisa como ponto de partida para o desenvolvimento dessa pesquisa e que, de certo modo, problematiza a presente investigação, quais sejam: Porque é que os professores do ensino regular, sobretudo nas séries iniciais do ensino fundamental, têm dificuldade em gerir as salas de aula que incluem alunos em situação de deficiência e/ou dificuldades de



aprendizagem, de modo a conseguir aprendizagens significativas para todos? Como se dão as práticas pedagógicas, considerando as diferenças? São garantidos o acesso, permanência e desenvolvimento de todos os alunos na sala de aula do ensino regular?

No processo de análise do conteúdo serão utilizadas técnicas de tratamento de dados em pesquisa qualitativa proposta por Bardin (2011), consideradas como um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

As categorias reconstruídas terão como base a análise dos dados coletados, relacionando-os com as categorias definidas a partir do referencial teórico, procurando verificar a confirmação ou refutação da hipótese e o alcance dos objetivos.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Serão evidenciadas a importância de ampliar a reflexão sobre a história da educação, especialmente a implementação da Educação Especial, e como as iniciativas de atendimento educacional voltadas para pessoas com necessidades educacionais especiais se desenvolviam e se mantêm desenvolvendo. São analisadas as contribuições das Leis que defendem as políticas de educação inclusiva, a partir do reconhecimento e valorização das diferenças como fator de enriquecimento de processo educacional.

#### REFERÊNCIAS

- BEYER, H.O. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.



BRASIL. Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. **Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.** Guatemala: 2001.

BRASIL. Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990. **ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 4.024**, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 5.692**, de 11 de agosto de 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº. 7.853, de 24 de outubro de 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº 10.048, de 08 de novembro de 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Lei Nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.**

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.296 de 02 de dezembro de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais.** Brasília: MEC/SEESP, 2006.



- BUENO, J. G. S. **As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial?** In: BUENO, J.G. M. L.; SANTOS, R.A. (Org.). *Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES, 2008. P.43-63.
- DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Lisboa: Relógio d'Água, 2000.
- DORZIAT, A. **O profissional da inclusão escolar**. *Cad. Pesquisa online* 2013, vol.43, n.150, pp.986-1003. ISSN 0100-1574. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742013000300013>.
- FÁVERO, E. A. G. **Alunos com deficiência e seu direito à educação: trata-se de uma educação especial?** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- FERREIRA, J. R. **Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras**. São Paulo: Summus, 2006.
- FERREIRA, J. R.; BUENO, J. G. S. **Os 20 anos do GT educação especial: gênese, trajetória e consolidação**. *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2011, vol.17, n.spe1, pp.143-170. ISSN 1413-6538. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382011000400011>
- INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa. [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br).
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 4 ed. – reimp. – São Paulo: Atlas, 2006.
- LIMA, I. M. C. **Tecendo saberes, dizeres, fazeres em formação contínua de professores: uma perspectiva de educação inclusiva**. Salvador, 2009. Tese de doutorado – Universidade Federal da Bahia, 2009.
- MACHADO, R. **Educação Inclusiva: revisar e refazer a cultura escolar**. Petrópolis, RJ. Vozes. 2008.
- MANTOAN, M. T. E., PRIETO, R. G. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. – São Paulo: Summus, 2006.
- MANTOAN, M. T. E. **O desafio das diferenças nas escolas**. (Org.) - Petrópolis R.: Editora Vozes, 2ª Edição, 2009.
- SANCHES, I.; TEODORO, A. – **Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos** – *Revista Lusófona de Educação*. Lisboa, Portugal, 2006.
- SOUZA, R. de C. S. **Educação Especial em Sergipe do Século XIX ao início do século XX: cuidar e educar para civilizar**. Salvador, 2009.
- SOUZA, R. C. S. **Educação especial em Sergipe: uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquistas**. Aracaju: Universidade Tiradentes, 2005.



enfope  
12 fopie

ISSN: 2179-0663

REALIZAÇÃO

APOIO



11 ENCONTRO INTERNACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

12 FÓRUM PERMANENTE INTERNACIONAL DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL

4º ENCONTRO ESTADUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DE PROFESSORES SEÇÃO SERGIPE

A FORMAÇÃO ÉTICA, ESTÉTICA E POLÍTICA DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

SOUZA, V. R. M. **Gênese da educação dos surdos em Aracaju. Salvador, 2007.** Tese de doutorado em educação – Universidade Federal da Bahia.

SOUZA, V. R. M. **Vivência de inclusão, 2000.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2000.