

# **ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ANÁPOLIS**

Sandra Maria de Souza Fernandes<sup>1</sup>

## **Resumo**

Este artigo elege como tema a Educação Inclusiva no Município de Anápolis e objetiva compreender a estrutura e a organização da educação inclusiva no âmbito da Secretaria Municipal de Educação de Anápolis, Goiás – SEMED, bem como as ações de apoio e atendimento. Para tanto, buscou apresentar como tem sido realizado o Atendimento Educacional Especializado – AEE para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental focando no papel do órgão responsável pelo processo de inclusão escolar no município. O estudo se embasou nos documentos oficiais indicados pela SEMED como base de política, programas e ações. Além de dados secundários, buscou na SEMED e demais órgão de apoio, dados complementares acerca da inclusão escolar no município em estudo.

**Palavras-Chave:** Educação Inclusiva, Educação Especial, Pessoas com Deficiência, Secretaria Municipal de Educação de Anápolis-Goiás.

## **Abstract**

This article chooses the theme Inclusive Education in the City of Annapolis and aims to understand the structure and organization of inclusive education within the Secretaria Municipal de Educação de Anápolis, Goiás - SEMED and actions of support and care. Therefore, we sought to present as has been accomplished Care Educational Specialist - AEE for students of the early years of elementary school focusing on the role of the agency responsible for school inclusion in the municipality. The study was based in official documents as indicated by the SEMED base policy,

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

programs and actions. Besides secondary data sought in SEMED and other organ support, additional data about school inclusion in the municipality under study.

**Keywords:** Inclusive Education, Special Education, Disability, Secretaria Municipal de Educação de Anápolis-Goiás.

## CENÁRIO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS

O município de Anápolis - Goiás, cuja fundação data de 1907, é considerado um dos importantes municípios goianos, dada sua posição geográfica privilegiada, próxima à capital do Estado e também à capital Federal, bem como outros atrativos, dentre os quais destacam-se o Distrito Agroindustrial de Anápolis (DAIA), o polo farmoquímico, a Base Aérea de Anápolis, o Porto Seco e as diversas Universidades presentes hoje no município.

O município conta com cerca de 340 mil habitantes, sendo que, conforme dados do IBGE (2010), 8,5% da população tem idade entre 1 e 5 anos e 14,5% com idade entre 6 e 14 anos. A Figura 1 mostra a relação entre o número de habitantes em idade escolar – considerando a educação infantil e o ensino fundamental – e o número de indivíduos matriculados no geral e no sistema municipal de educação.

Figura 1. População em idade escolar (Educação Infantil e Ensino Fundamental)

Faixa Etária	População	Matrícula total em Anápolis	Matrícula no Sistema Municipal de Educação
1 a 5 anos (Educação Infantil)	28.400	3.698	1.383
6 a 14 anos (Ensino Fundamental)	48.435	49.884	25.833

Fonte: IBGE (2010).

Os dados ratificam o não atendimento à demanda de vagas na Educação Infantil, uma vez que as vagas ofertadas são insuficientes se observarmos a população nessa faixa etária. Já no Ensino Fundamental, a oferta tem sido maior. Entretanto, vale observar que o número de

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

matriculados no Ensino Fundamental excede a população com idade entre 6 e 14 anos. Isso ocorre porque são contabilizados também, em relação à matrícula, os alunos que não estão nessa faixa etária, mas que ainda estão cursando o Ensino Fundamental.

O Sistema Municipal de Educação de Anápolis conta atualmente com 54 escolas municipais de Ensino Fundamental, 10 escolas de Ensino Fundamental conveniadas, 14 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) e 11 Centros de Educação Infantil (CEI) conveniados, perfazendo um total de 89 unidades escolares. A Secretaria Municipal de Educação (SEMED) tem como gestora a secretária de educação, cargo de confiança do poder executivo. A SEMED conta com 3.999 servidores públicos, sendo 1.790 servidores administrativos e 2.209 professores.

O público-alvo da educação inclusiva na SEMED abrange especialmente pessoas com deficiência (física, intelectual, sensorial), condutas típicas, altas habilidades/superdotação e autismo.

Segundo dados do IBGE (2010), ratificados pela SEMED, no Sistema Municipal de Educação são atendidas 29 pessoas com deficiência intelectual, 30 com deficiência auditiva/surdez, 8 com deficiência visual, 7 com deficiência física e 211 pessoas com Transtornos de Déficit de Atenção e Hiperatividade, psicoses infantis e algumas síndromes. Não há registros de crianças com altas habilidades/superdotação sendo atendidas na Rede Municipal de Ensino.

O número significativo de pessoas com deficiência inseridas no Sistema Municipal de Educação em Anápolis levanta a necessidade do desenvolvimento de políticas públicas voltadas à inclusão escolar. Nesse sentido, o Plano Municipal de Educação (PME) é um instrumento indispensável, posto que nele estão definidas as diretrizes que devem orientar a educação no âmbito da rede municipal de ensino.

A educação no município de Anápolis é direcionada pelas legislações de abrangência nacional – como a LDB (LEI nº 9.394/96), decretos e resoluções do MEC, bem como pelas orientações da Secretaria Estadual de Educação. No âmbito da Secretaria Municipal de Educação, direcionam a educação no município a Lei nº 2.822/2001, que cria o Sistema Municipal de Educação e o Plano Municipal de Educação – PME.

A referida lei, que dispõe sobre a criação do Sistema Municipal de Ensino de Anápolis e estabelece normas gerais para seu funcionamento, propõe como objetivos da Educação Municipal em Anápolis, em seu art. 3º, a formação de cidadãos participativos capazes de compreender criticamente a realidade, conscientes de seus direitos e responsabilidades; a garantia de igualdade de condições de acesso, reingresso, permanência com sucesso na escola bem como a busca pelo padrão

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

de qualidade na oferta da educação escolar.

É possível perceber no texto dessa lei que o Sistema Municipal de Educação de Anápolis tem como um de seus objetivos garantir, aos cidadãos, igualdade na condição de acesso e permanência na escola. Implicitamente, tal garantia implica atender à diversidade e, mais que isso, assegurar a oferta de uma “educação de qualidade”. Propõe, em seu artigo 38, a assegurar à pessoa com deficiência currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atender às suas necessidades, professores devidamente qualificados para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para inclusão desses alunos nas classes comuns.

Embora a legislação apresente perspectivas inclusivas, no sentido de garantias mínimas para uma educação de qualidade, o Plano Municipal de Educação de Anápolis (PME), instituído pela Lei nº. 3.218/2006, vem sendo elaborado por uma comissão que envolve representantes de diversos setores da sociedade anapolina, inclusive com realização de audiências públicas. Nesse instrumento, é apresentado um diagnóstico no qual se reconhece que a maioria das unidades escolares do município não possuem instalações adequadas para alunos com necessidades especiais. São também insuficientes os recursos pedagógicos específicos para atender a cada deficiência.

Como plano para melhoria de tais condições, o PME estabelece metas relacionadas à sensibilização da comunidade escolar em relação à inclusão, qualificação dos professores para atuarem nas salas comuns e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), adaptação das escolas em termos de acessibilidade e somente construir novas unidades com as devidas condições de infraestrutura, oferta de transporte escolar adaptado, aumento de recursos destinados à educação especial, priorização da presença de um professor assistente em cada sala onde haja aluno com deficiência, entre outras.

Os sistemas de ensino, nos termos das Leis nº 10.098/2000 e nº 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos com deficiência, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas, aí incluídas as instalações, equipamentos e mobiliário, bem como barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários.

A garantia de acessibilidade, conforme se apresenta, supõe a adequação do espaço escolar de modo que todos os alunos consigam transitar por suas dependências e ter acesso aos diversos serviços oferecidos pela escola com a maior autonomia possível. Nesse sentido, é indispensável, na orientação do documento, a existência de rampas de acesso, adaptação dos

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

sanitários além de recursos didáticos específicos ao atendimento educacional desses alunos.

Com relação aos recursos didático-pedagógicos, o MEC tem disponibilizado salas de recursos multifuncionais, com o objetivo de apoiar os sistemas de ensino na oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE, porém nem todas as escolas do município em estudo contam com tal estrutura de recursos.

As salas multifuncionais disponibilizadas são constituídas de equipamentos, mobiliários, materiais didático-pedagógicos e recursos de acessibilidade, organizados nas composições de Tipo I e tipo II. As primeiras – tipo I, contam com microcomputador, fones de ouvido, *scanner*, impressora *laser*, teclado com colmeia, mouse com entrada para acionador, acionador de pressão, lupa eletrônica, bandinha rítmica, dominó, material dourado, esquema corporal, memória de numerais, tapete quebra-cabeça, *software* para comunicação alternativa, sacolão criativo, quebra-cabeças sobrepostos (sequência lógica), dominó de animais em Língua de Sinais, conjunto de lupas manuais, dominó com textura, plano inclinado – estante para leitura, mesa redonda, cadeiras para computador, cadeiras para mesa redonda, armário, mesa para computador, mesa para impressora, quadro melanínico. As segundas – Tipo II, além de conter todos os materiais da sala tipo I, apresentam recursos de acessibilidade específicos para alunos com deficiência visual, tais como impressora Braille, máquina Braille, reglete de mesa, punção, soroban, guia de assinatura, globo terrestre adaptado, kit de desenho geométrico adaptado, calculadora sonora, software para produção de desenhos gráficos e táteis.

Em termos de estrutura, em visita às Unidades Escolares, a situação encontrada no Sistema Municipal de Educação foi a seguinte:

Figura 2. Condições atuais das escolas do Sistema Municipal de Educação

	Ra mpa s de aces so	Sala s Mul tifu ncio nais	Prof esso r AE E	Cui dad or	Intér pret e
Escolas de Ensino Fundamental	54	18	71	25	15

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

Escolas Conveniadas	09	-	67	6	3
Centros de Educação Infantil Conveniados - CEIs	10	-	-	-	-
Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI	26	-	-	-	-

Fonte: Dados coletados pelos autores

A Figura 2 mostra que nem todas as metas estabelecidas no PME de 2007 foram contempladas, tendo em vista que muitas escolas ainda não contam com condições adequadas de acessibilidade. Entre as metas não contempladas, evidencia-se o não oferecimento de transporte escolar adaptado e insuficiência de pessoal qualificado.

De acordo com estudo realizado por Alves (2006), ratificando as informações apresentadas, as metas propostas pelo Plano Municipal de Educação não foram completamente atingidas, destacando principalmente que:

muitas escolas ainda não estão adaptadas em termos de acessibilidade; o apoio de profissionais, ainda em quantidade insuficiente, como psicólogo, terapeuta, fonoaudiólogo ocorre somente em casos restritos que são encaminhados ao CEMAD [Centro Municipal de Apoio à Diversidade] ou APAE [Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais], não atendendo as necessidades das unidades escolares e dos alunos com necessidades educacionais especiais; a formação de professores e pessoal especializado em nível de graduação e pós-graduação ocorre precariamente, a não ser em iniciativas isoladas de algumas instituições, como por exemplo a APAE e algumas universidades que oferecem pós-graduações na área de Educação Inclusiva; os professores não contam com assistentes em salas em que se encontram alunos com necessidades educacionais especiais, a não ser a presença de intérpretes e cuidadores para alguns casos específicos e ainda em número insuficiente; tampouco tem ocorrido campanhas de sensibilização e, muitas vezes, as famílias ignoram o direito da criança com necessidades educacionais especiais de estudar em escolas regulares. Os recursos materiais e o apoio de pessoal especializado ainda é insuficiente para atender as necessidades das unidades escolares, o que evidencia a necessidade de colocar em prática as ações propostas pelo Plano Municipal de Educação e traçar estratégias específicas voltadas para a educação inclusiva (p. 38)

O estudo apresenta levantamentos acerca da Educação Inclusiva no Sistema Municipal de Educação de Anápolis, dentre os quais destacamos que:

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Prof<sup>a</sup>. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

- 56% das escolas da rede não são consideradas acessíveis em termos de estrutura física;
- Menos da metade das escolas da rede contam com salas multifuncionais;
- 53% dos professores que participaram de sua pesquisa se declararam despreparados para atuar em sala de aula inclusiva, sendo que 57% dos professores têm ao menos um aluno com deficiência na sala regular de ensino.

Encontra-se em tramitação no Conselho Municipal de Educação um Projeto de Resolução visando a estabelecer normas e parâmetros para a Educação Inclusiva e Especial no Sistema Municipal de Ensino de Anápolis. De acordo com o referido projeto, a educação especial, no âmbito da Secretaria de Educação de Anápolis, se insere na área da educação inclusiva, sendo que, em termos de concepção, as escolas devem incluir todas as pessoas, independente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, econômicas, culturais, entre outras. A proposta é de que o atendimento de alunos com necessidades especiais deve ter início na educação infantil e perpassar todos os níveis, modalidades e etapas de ensino.

O Projeto prevê ainda o atendimento educacional especializado e suplementar, oferta de cuidador quando necessário ao aluno, redução do número de alunos em salas em que estiverem matriculados alunos com necessidades educacionais especiais, flexibilização e adaptação curricular, entre outras condições específicas para que ocorra a inclusão escolar.

O documento entende que o Atendimento Educacional Especializado – AEE constitui um atendimento complementar oferecido ao aluno com deficiência, podendo ser realizado em instituições específicas ou na própria escola. Na Secretaria Municipal de Educação de Anápolis, as escolas contam com professores de AEE que atendem em escolas em que há alunos com deficiência matriculados, sempre em turno que não coincida com o do estudo do aluno. Alguns casos específicos são encaminhados para o CEMAD – Centro Municipal de Apoio ao Deficiente, que encontra-se melhor caracterizado a seguir.

## **1. ESTRUTURA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS**

O CEMAD tem sua origem no ano de 1996, ainda sem vínculo com a Secretaria Municipal de Educação. A Lei nº 2.286/95 que autorizou a construção de uma escola municipal para atendimento a pessoas com deficiência auditiva, visual e mental (termo adotado na época), deu

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

origem ao centro especializado de atendimento ao deficiente, inaugurado em julho de 1996, com o nome Centro Municipal de Apoio ao Deficiente Maria Onilza Borges. O CEMAD iniciou seu atendimento a pessoas com deficiência visual e auditiva em conjunto com as Secretarias de Educação, Saúde e Assistência Social, uma vez que não havia ainda uma proposta de cunho pedagógico (OLIVEIRA, 2011).

O objetivo do CEMAD era reunir e oferecer às pessoas com deficiência do município alguns serviços como aulas de Libras, Braille, Soroban, bem como de atendimento na área de fisioterapia, assistência social e atividades ocupacionais.

Historicamente o CEMAD proporcionou apoio psicopedagógico local a alunos da rede municipal com dificuldades de aprendizagem e distúrbios de comportamento, em 1998; assessoria às unidades escolares pela equipe técnica da “Assessoria Especial de Educação Inclusiva de Anápolis”, em 2002; desenvolvimento de políticas de educação inclusiva, no Plano Municipal de Educação de Anápolis, constituída por uma equipe de representantes da CEMAD no Conselho Municipal de Educação - PME, em 2006; avaliação do PME, em 2012.

O CEMAD se constitui como um departamento da Secretaria Municipal de Educação, com gestor indicado pelo secretário municipal de educação, e atende prioritariamente alunos matriculados na Rede Municipal de Ensino, encaminhados pelas escolas e que apresentam deficiência, condutas típicas, altas habilidades/superdotação e autismo. Oferece, ao público de interesse, serviços na área clínica e de assistência social, informática, português para surdos, Libras, Braille, estimulação global, psicopedagogia, e dificuldade de aprendizagem em português e matemática. Também é oferecido às famílias apoio psicológico com terapias de grupo e trabalhos artesanais. Quando o centro não dispõe do atendimento que a criança precisa, as famílias são encaminhadas aos setores que atendem na cidade como CRAASA, CREIA, CAPS Infantil e outros fora da cidade como o Centro de Reabilitação da Vila São Cotelengo, em Goiânia.

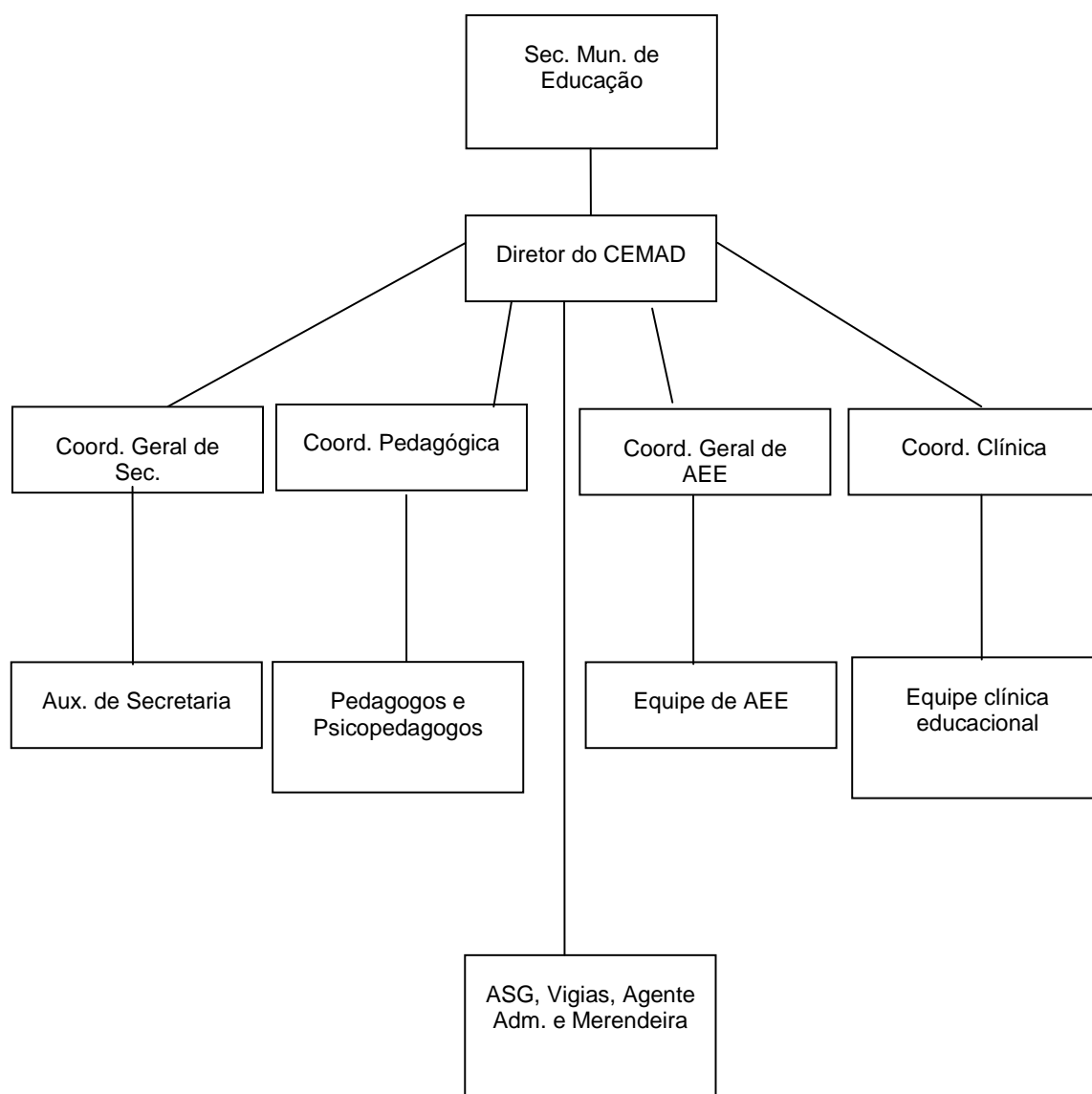
O CEMAD oferece apoio às 89 escolas, incluindo as creches da rede municipal, com uma equipe clínica educacional e uma equipe de AEE – Atendimento Educacional Especializado. Dentro do Centro, hoje, são oferecidos atendimentos a 370 usuários, incluindo alunos da rede municipal, comunidade e municípios vizinhos, sendo 46 surdos, 13 deficientes auditivos, 5 deficientes visuais, 17 cegos, 5 autistas, 4 deficientes físicos, 4 deficientes múltiplos, 32 deficientes intelectuais. A demanda e a fila de espera para atendimentos é grande, mas a estrutura física e em termos de pessoal é insuficiente para ampliar a oferta. O órgão conta com 49 funcionários assim

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.



distribuídos: 5 psicólogos, 3 fonoaudiólogas 1 assistente social, 2 psicopedagogas, 13 pedagogas, 1 coordenadora pedagógica, 1 coordenadora geral de AEE, 1 coordenadora geral de secretaria, 1 auxiliar de secretaria, 3 auxiliares de serviços gerais, 1 merendeira, 2 vigias diurnos, 2 vigias noturnos, 1 professora de artes, 8 coordenadoras de AEE, 2 agentes administrativos, 1 instrutora de Libras e 1 gestora. O organograma estrutural do CEMED encontra-se exposto na Figura 3.

Figura 3. Organograma do apoio a alunos com deficiência na Secretaria Municipal de Educação de Anápolis



<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

Atualmente, o CEMAD encontra-se em fase de reestruturação de seu Projeto Pedagógico, inclusive com proposta de alteração em seu organograma, que passará a funcionar em rede. A nova proposta propõe formação de equipes de trabalho para atendimento a pessoas com deficiência, condutas típicas e dificuldades de aprendizagem.

## **2. POLÍTICAS DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), considerado fundamental para o êxito da proposta de educação inclusiva, é garantido por lei, sendo definido por Fávero et al (2007, p. 29) como uma forma de garantir que sejam reconhecidas e atendidas as particularidades de cada aluno com deficiência na escola regular.

A Lei nº 10.845/2004, que institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, garante a universalização do atendimento especializado aos portadores de deficiência cuja situação não permita a integração em classes comuns de ensino regular, bem como a progressiva inserção desses alunos nas classes comuns de ensino regular.

De acordo com a resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. A Resolução preconiza que o AEE seja realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no contraturno, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

No entendimento de Oliveira (2011), o AEE na própria instituição escolar em que o aluno estuda, facilita muito os atendimentos, pois algumas famílias resistem e encontram obstáculos que impossibilitam a oferta de oportunidades reais aos alunos que precisam ser estimulados para que haja maior possibilidade de desenvolvimento.

Na Secretaria Municipal de Educação de Anápolis, o Atendimento Educacional

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

Especializado é oferecido por professores que atuam nas escolas em que estão matriculados alunos com deficiência. Em alguns casos específicos, esse atendimento é realizado por meio de parceria com a APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - Escola Maria Montessori, que realiza o atendimento de alunos com deficiência intelectual, bem como atendimentos clínicos da saúde, habilitação e reabilitação das pessoas com necessidades educacionais especiais, ofertando em média 450 vagas.

Há casos, ainda, conforme se apresenta, em que a escola não dispõe de espaço físico e nem a presença do professor de AEE. Nesses casos, o AEE é ofertado aos alunos da rede pelo CEMAD - Centro Municipal de Apoio ao Deficiente.

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

### 3. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS PESQUISADAS

#### 3.1 Detalhamento da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida em cinco escolas do Sistema Municipal de Ensino de Anápolis, sendo selecionadas, aleatoriamente, uma em cada região. As escolas selecionadas foram escolhidas pelo critério de localização (em diferentes regiões da cidade) e por terem regularmente matriculados alunos com deficiência e por ofertarem o atendimento educacional especializado (AEE).

Por razões éticas, as escolas bem como os professores e gestores educacionais participantes da pesquisa não foram identificados, sendo organizados numericamente conforme tabulação dos dados. Assim, os sujeitos S1 a S4 correspondem aos gestores educacionais, os sujeitos S5 a S8 aos professores de AEE e os sujeitos S9 a S33 aos professores regentes. As escolas selecionadas localizam-se nos seguintes bairros: Calixtópolis, Itamaraty II Etapa, Jardim Gonçalves e Santa Isabel.

A pesquisadora visitou cada escola no segundo semestre de 2012, onde foram coletados dados mediante observação em sala de aula – as quais foram registradas em relatórios de visita, conversa informal com os diferentes atores escolares (diretora, coordenadores, corpo docente, alunos, funcionários administrativos). Em relação às salas de aula, foram observadas 5 turmas na escola A, 3 turmas na escola B, 4 turmas na escola C e 3 turmas na escola E. Em cada sala a pesquisadora permaneceu durante aproximadamente 50 minutos, observando e realizando as anotações pertinentes, além de conversar informalmente com a professora. Cada visita foi relatada pela pesquisadora para que os dados coletados pudessem mais tarde compor a análise de dados.

Outro instrumento de coleta de dados foi a aplicação de questionários com a equipe gestora, professores regentes e professores de atendimento educacional especializado. Ressalta-se que parte da equipe gestora não devolveu o questionário respondido à pesquisadora. O questionário aplicado aos coordenadores pedagógicos foi composto de vinte questões, sendo seis questões abertas relacionadas ao perfil dos respondentes (nível de formação acadêmica, experiência, entre outras), quatro questões fechadas e dez questões abertas voltadas aos objetivos da pesquisa. O questionário destinado aos professores de AEE foi composto por cinco questões abertas

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

direcionadas ao perfil dos respondentes e treze questões abertas relacionadas aos objetivos da pesquisa. Já o questionário aplicado aos professores de sala comum foi composto por dezessete questões abertas, sendo sete relacionadas ao perfil dos respondentes e dez aos objetivos da pesquisa. Os instrumentos aplicados encontram-se no apêndice 1.

Os dados foram tabulados mediante a utilização do software Sphinx Lexical , que permite, além do tratamento da pesquisa nas diferentes etapas, a importação de bases de dados de diversos formatos, emitindo relatórios, gráficos, tabelas, entre outras formas de exposição dos dados, facilitando, assim, a análise das informações. Em seguida, buscou-se agrupar as informações coletadas em categorias de análise, confrontando-as com os demais dados coletados (por meio das visitas, observações, etc.), bem como com o referencial teórico estudado.

### 3.2 Os sujeitos da pesquisa

Participaram da pesquisa quatro gestores pedagógicos, quatro professores de AEE e vinte e cinco professores regentes.

Todos os professores e gestores participantes cursaram a graduação, sendo que 66,7% fizeram cursos de especialização e 3% o mestrado. Quanto ao tempo de trabalho na rede municipal de ensino de Anápolis, cerca de 69% dos participantes da pesquisa tem menos de dez anos de atuação.

Os professores que atuam no atendimento educacional especializado, denominados por nós de professores de AEE informaram possuir alguns cursos de capacitação específica para atuar no atendimento educacional especializado, inclusive especialização em AEE (três dos professores participantes). Já entre os professores regentes 55% disseram não possuir nenhuma capacitação específica na área de educação inclusiva. Os demais citam algum curso relacionado à educação inclusiva, dentre eles: BRAILLE, LIBRAS, AEE.

### 3.3 Categorias de análise

Os dados coletados por meio dos questionários foram agrupados em sete categorias de análise, as quais foram definidas a partir da aproximação das ideias-chaves observadas nos discursos dos participantes da pesquisa, para, em seguida, buscar compreensões a partir de bases

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Prof<sup>a</sup>. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

interpretativas.

Na primeira categoria, buscou-se conhecer as concepções dos participantes da pesquisa sobre a inclusão escolar, onde foi questionado se eles acreditam no sucesso da inclusão escolar e princípios da inclusão escolar no âmbito de sua prática pedagógica.

A segunda categoria teve como foco as mudanças na prática pedagógica advindas das experiências dos professores com a educação inclusiva, visto que todos os participantes atuam em salas de aula com a presença de alunos com deficiência, sendo este critério de inclusão para participar da pesquisa.

Na terceira categoria buscou-se investigar as barreiras no processo de inclusão escolar nas escolas pesquisadas, tomando por base as percepções dos participantes da pesquisa, bem como o entendimento de diversos estudiosos da inclusão escolar.

A questão da formação docente foi o objeto central da quarta categoria de análise, sendo considerada pelos próprios professores um dos pontos críticos quando se fala em inclusão escolar, tendo em vista a sensação de despreparo dos professores para atuar em salas de aulas ditas “inclusivas”.

No mesmo sentido, a quinta categoria analisa as condições de acessibilidade nas escolas pesquisadas, entendidas como impedimento no processo de inclusão escolar.

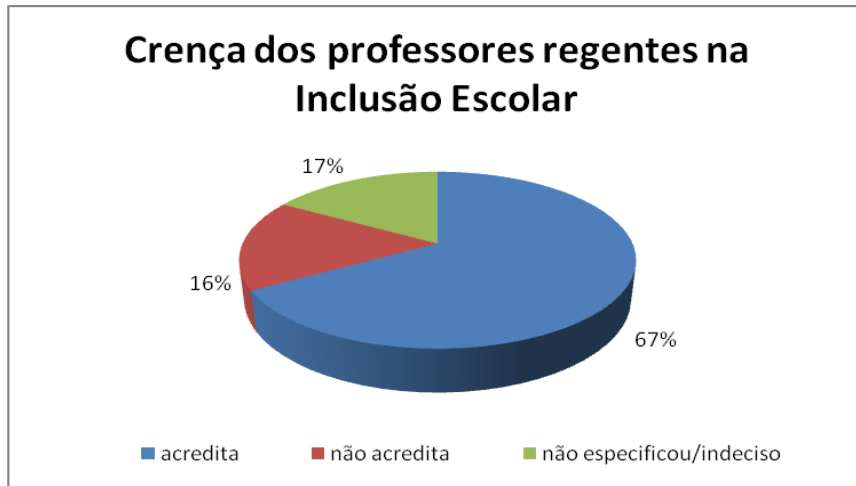
A sexta categoria analisa a atuação da Secretaria Municipal de Educação em relação à Educação Inclusiva, destacando as políticas públicas municipais nesta área bem como as percepções dos participantes da pesquisa no que se refere ao apoio oferecido às escolas para que a inclusão escolar se efetive.

Finalizando, a sétima categoria destaca as sugestões apresentadas pelos professores participantes da pesquisa acerca da educação inclusiva no município de Anápolis.

### 3.3.1 *Crenças sobre a inclusão escolar*

Segundo dados coletados junto aos professores de sala comum, foi possível evidenciar que somente 67% dos professores declaram acreditar no sucesso da inclusão escolar, como mostra o gráfico a seguir:

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Prof<sup>a</sup>. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.



**Gráfico 1: Crenças dos professores regentes sobre a inclusão escolar**  
Fonte: questionários aplicados aos professores regentes/2012

Alguns professores condicionam sua crença na inclusão a uma “seleção prévia” dos alunos. Assim, apresentam a ideia de diagnóstico/laudo para decidir quem tem ou não condições de aprender, quem deve ou não participar da escola, considerando que crianças com deficiência severa atrapalham a aula. Tais discursos podem ser exemplificados nas seguintes falas:

*acredito que se a deficiência for leve ou moderada, como física, não há diferença na aprendizagem. Porém em casos mais graves não temos resultados e estas crianças acabam atrapalhando a aula (S29).*

*Em alguns casos sim, a inclusão é necessária para crescimento na educação, mas existem casos em que não conseguimos atingir e atrapalha a sala toda. (S30).*

### 3.3.2 Mudanças na prática pedagógica

Outra questão levantada na pesquisa foram as mudanças que os professores destacam em sua prática pedagógica a partir da experiência com a inclusão. Ao relatarem sua primeira experiência com educação inclusiva, cada professor relata também suas angústias, sua insegurança diante do novo. Isto fica evidente, por exemplo, nas seguintes falas:

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

*No ano de 2007, eu era coordenadora pedagógica, e nossa escola recebeu uma aluna com deficiência auditiva para o 1º ano (alfabetização). Não só eu, como toda a equipe escolar, ficamos inseguros, preocupados diante deste novo desafio (S1).*

*Minha primeira experiência foi como uma aluna surda no ano de 2011, quando fiquei sabendo me apavorei, pois meu conhecimento em libras era pouco (S15).*

De fato, não é fácil o trabalho em uma sala de aula inclusiva e é importante sim que o professor tenha certo preparo. Na concepção de Santos (2006), o professor de salas inclusivas precisa ter algumas características, entre as quais destacam-se: criatividade – ser capaz de planejar várias atividades para sua turma, adequadas ao interesse ou estilo de aprendizagem de certos alunos; competência; trabalhar com a experiência – oferecer várias oportunidades de aplicação/realização do material aprendido por seus alunos, reconhecendo que a elaboração da aprendizagem não faz uso apenas da memória, mas também da experiência; incentivar a investigação, a curiosidade e o prazer de descobrir; estimular a crítica; ter humildade para reconhecer que o saber não tem dono, se dispondo a entrar numa relação de troca, em que o poder é revisto e a relação de poder passa a ser mútua, porque é construída, democratizada.

Teixeira (2010), ao mencionar a questão da diversidade no ambiente escolar mostra que a diversidade faz parte do cotidiano escolar – e isso todas as escolas tem em comum – tendo ou não alunos com deficiência:

*A diversidade não pode ser concebida como algo externo, de fora, do outro, mas como parte de cada um – identidade, pois, embora sejamos diferentes, somos parte de uma mesma cultura – uma igualdade repleta de diferenças. Uma mesma cultura não no sentido totalitário, universal, mas, sobretudo, uma mesma cultura plural, multiforme, complexa, contínua e indeterminada. Somos seres diferentes e semelhantes ao mesmo tempo e é essa complexidade que nos faz sermos únicos: seres uni-pluri-multi. No campo educacional, a diversidade se faz presente na manifestação da diferença no cotidiano. Embora cada escola seja única por conter diferentes pessoas, estruturas, problemas, dificuldades e tantas outras particularidades, constitui-se em um universo de diferenças. Assim, modos de agir, interagir, relacionar, experimentar, expressar, são diferenças que perfazem a identidade (TEIXEIRA, 2010, p. 184).*

A diversidade não pode ser considerada uma exceção, algo que precise ser combatido ou controlado, mas é na verdade uma regra quando se fala em ambiente escolar. As escolas são diferentes, os alunos são diferentes – não só no aspecto das aptidões/limitações físicas ou sensoriais, mas também no aspecto social, cultural. Seres humanos são naturalmente diferentes e, por isso mesmo, a escola, como uma instituição social, não pode negar essa característica eminentemente

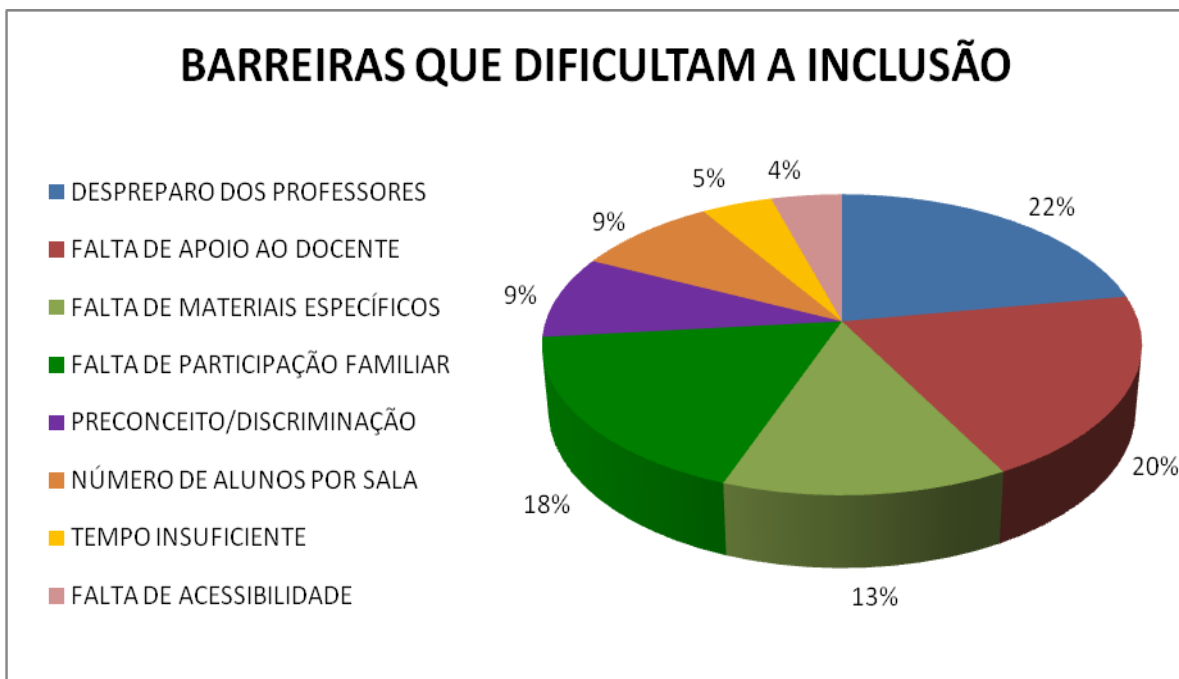
<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.



humana.

### 3.3.3 Barreiras que dificultam a inclusão

O gráfico a seguir apresenta as principais barreiras que dificultam a inclusão escolar do aluno com deficiência citadas pelos participantes das pesquisas:



Gráfico

## 2: Barreiras que dificultam a inclusão

Fonte: questionários aplicados aos professores regentes/2012

### 3.3.4 A questão da formação docente

A questão da formação docente ficou evidenciada em diversos momentos como uma questão crucial quando se fala em inclusão escolar, tendo em vista o sentimento de despreparo dos professores para atuar em salas de aulas inclusivas.

A maioria dos professores não possui formação/capacitação específica na área de inclusão escolar e muitos só passam a buscar informações sobre o assunto quando se deparam com

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

um aluno com deficiência em sua turma.

Os dados evidenciam inclusive que muitos professores de AEE só vieram a entender melhor a inclusão escolar quando passaram a atuar profissionalmente na área, isto é, na função de professor de AEE.

Nota-se que a formação oferecida não tem sido suficiente para garantir ao professor o preparo necessário para lidar com as questões que são colocadas no dia-a-dia da sala de aula inclusiva, revelando uma maior necessidade de formação destes professores.

Os professores apresentam em seu discurso a necessidade de conhecimento e formação na área específica de educação inclusiva, com foco na deficiência. Esse discurso reforça a ideia de que a formação em nível superior não foi suficiente para a atuação profissional, necessitando de uma abordagem mais específica, que possa auxiliá-los na realidade vivida na escola. Traz para a discussão a questão da figura do professor especialista, onde este é preparado para lidar com as várias deficiências. Os professores destacam que a formação é um elemento essencial para dar segurança à prática pedagógica do docente.

De acordo com Mantoan (2003, p. 78), “o argumento mais freqüente dos professores, quando resistem à inclusão, é não estarem ou não terem sido preparados para esse trabalho”. A autora ainda destaca que boa parte desses profissionais concebe a formação como mais um curso de extensão, de especialização, com uma terminalidade e um certificado que convalide a capacidade de ser um professor inclusivo.

A formação de professores deve ser concebida como um dos componentes da mudança, em conexão estreita com outros setores e áreas da intervenção, e não como uma espécie de condição prévia da mudança. A formação não se faz ‘antes’ da mudança, faz-se ‘durante’, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola [...] A mudança educacional depende dos professores e de sua formação. Depende também da transformação das práticas pedagógicas na sala de aula (NÓVOA, 1992, p. 28).

Em uma das observações em sala de aula, foi possível perceber bem a angústia de uma professora diante do sentimento de despreparo e da falta de condições para atuar numa proposta de educação inclusiva. O aluno em questão era deficiente auditivo, estudando no 1º ano do Ensino Fundamental. Não há intérprete na sala e a professora não tem conhecimento de LIBRAS, encontrando dificuldade para se comunicar com o aluno. A síntese do relatório de visitas abaixo

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

pode esclarecer melhor a situação:

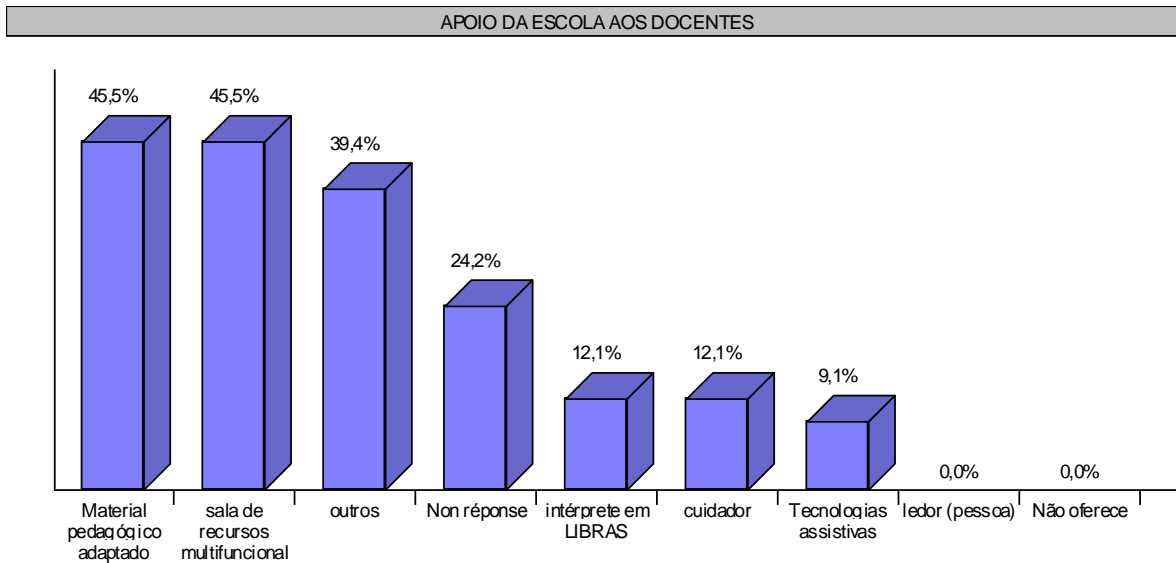
a professora começa a fazer uma interpretação oral do Hino Nacional e os alunos participam da aula, mas F está alheio ao que se passa na aula. [...] a professora propõe aos alunos que façam uma viagem imaginária pela história do Brasil à medida que ela vai relatando os fatos e não há nenhuma ação proposta para F. Ele então percebe que as crianças estão se movimentando porque a professora para de contar a história e distribui material entre as crianças para a construção de um barco que faz parte da história dos portugueses chegando ao Brasil. F então corre até a mesa e quer saber o que está acontecendo. A professora entrega para ele uma folha de papel igual a dos demais alunos e ele fica aguardando até que a professora passe a orientação para ele na carteira, ele entende e começa a construir seu barquinho com tranqüilidade. [...] a professora o orienta a pintar os barcos usando as cores da bandeira e ele escolhe primeiro o verde e começa a colorir seu barquinho assim como as demais crianças [...] as vezes F fica meio sonolento e se dobra na carteira”. (Relatório de visitas do dia 10/09/2012).

### 3.3.5 *Condições de acessibilidade*

As condições de acessibilidade constituem elemento essencial à qualquer proposta de educação inclusiva. Não há como se pensar numa escola “para todos” onde o acesso aos seus ambientes e demais recursos seja limitado. Entretanto, nem todas as escolas dispõem de condições adequadas de acessibilidade, apesar dos instrumentos legais que a garantem.

Os professores também foram questionados sobre as condições oferecidas pela escola para trabalhar numa perspectiva de inclusão escolar. Constatou-se que menos da metade das escolas contam com material pedagógico adaptado e com sala de recursos multifuncionais. Pouco mais de 10% dispõe de cuidadores ou intérpretes em LIBRAS, como se pode observar no gráfico a seguir.

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Prof<sup>a</sup>. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.



**Gráfico 3: Apoio da escola ao docente**

Fonte: questionários aplicados aos professores regentes/2012

A falta de materiais pedagógicos específicos é um problema sério, que dificulta sobremaneira o trabalho realizado pelo professor em sala de aula. Cerqueira e Ferreira (1996), defendem que em nenhuma outra forma de educação os recursos didáticos sejam tão importantes como na educação de alunos com deficiência.

### 3.3.6 A Secretaria Municipal de Educação e a Educação Inclusiva

O Plano Municipal de Educação de Anápolis, Lei nº. 3.218/2006, esclarece que a Educação Inclusiva é uma exigência legal, determinada pela própria Constituição Federal, que em seu Artigo 208, inciso III, estabelece o direito das pessoas com necessidades especiais receberem educação preferencialmente na rede regular de ensino.

A mesma Lei ainda destaca algumas condições necessárias para a implementação da Educação Inclusiva: eliminação de barreiras arquitetônicas, material didático-pedagógico adequado, sensibilização da comunidade, adaptações curriculares, qualificação dos professores, oferta de transporte adaptado. Além disto, enumera várias metas a serem atingidas pelo Sistema Municipal de Ensino de Anápolis, no sentido de viabilizar o processo de inclusão escolar.

Contudo, na prática ainda se observam muitos obstáculos a serem enfrentados para que

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Prof<sup>a</sup>. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

de fato se possa contar com condições adequadas ao oferecimento de uma educação de qualidade, tendo em vista os pressupostos de uma educação efetivamente inclusiva.

Quando questionados sobre o apoio que recebem da Secretaria Municipal de educação para atuar na educação inclusiva, os professores remetem ao CEMAD, considerado ponto de apoio, uma vez que conta com uma equipe especializada para a realização do Atendimento Educacional Especializado.

A política de educação inclusiva da Secretaria é inserida, conforme orientação desta, nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, segundo as coordenadoras. Entretanto, alguns professores manifestam insatisfação, considerando insuficiente o apoio recebido por parte da Secretaria para a efetivação da inclusão escolar do aluno com deficiência.

O CEMAD é a instituição mais mencionada quando se fala no apoio oferecido pela Secretaria, evidenciando que trata-se de referência neste sentido. Nota-se que os professores depositam sua expectativa de sucesso no atendimento ao aluno com deficiência no trabalho desenvolvido pela equipe do CEMAD.

Ao ser questionada se a Secretaria conhece e como lida com as dificuldades dos professores em relação à efetivação da educação inclusiva no município, a Secretária Municipal de Educação relata que acompanha, seja pelos relatórios emitidos pelo CEMAD, pela Inspeção ou pelo Departamento Pedagógico, baseados nos acompanhamentos que fazem nas escolas, assim como pelas visitas da secretária e/ ou diretora de educação às unidades. Segundo a Secretária, a situação dos professores regentes que recebem alunos com necessidades especiais em suas salas, bem como o trabalho dos professores de AEE tem sido objeto de observação e análise desde 2009, assim como a estrutura e o funcionamento do CEMAD, que tem passado por diversas alterações visando oferecer não somente melhores condições de trabalho à equipe, como também aumentar a efetividade desse trabalho. Foi feita uma reorganização geral no espaço físico do CEMAD, um chamamento de novos profissionais para comporem tanto a equipe clínica quanto a pedagógica, o incentivo ao estudo e acompanhamento das dificuldades de aprendizagem relatadas pelos professores regentes como uma de suas maiores fontes de angústia.

Percebe-se na fala da Secretária que de fato as dificuldades apontadas condizem com aquelas relatadas pelos professores, demonstrando que realmente tais dificuldades são do conhecimento da Secretaria. Entretanto, a própria Secretaria encontra dificuldades em sanar todas as dificuldades, até porque determinados fatores fogem do alcance da Secretaria, constituindo

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

condições estruturais do Sistema Educacional de um modo geral e que demandam estratégias muito mais amplas.

O Atendimento Educacional Especializado também é considerado pelos professores participantes da pesquisa um elemento necessário para o sucesso da inclusão escolar, mas aparentemente não tem sido suficiente para garantir o apoio demandado pelos professores e equipe escolar de um modo geral.

### *3.3.7 O atendimento educacional especializado (AEE)*

A resolução do MEC nº 4/2009, institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, e em seu artigo 1º estabelece que os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), a ser realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no contraturno, ou ainda em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios.

O AEE não substitui o ensino regular, mas o complementa. Segundo Anjos (2009) a função do AEE é oferecer procedimentos educacionais específicos de acordo com cada tipo de deficiência, ou seja, as ações são definidas de acordo com cada aluno, numa perspectiva de complementar e/ou suplementar suas necessidades educacionais, não se configurando em reforço escolar.

No Sistema Municipal de Educação de Anápolis, o AEE é ofertado de diferentes formas: na própria escola ou em escolas referência – pelo professor de AEE; no CEMAD ou na APAE, conforme encaminhamento, levando-se em conta as necessidades de cada aluno, sempre no turno contrário ao que o aluno estuda.

Segundo as professoras de AEE participantes da pesquisa o atendimento aos alunos é realizado individualmente, sendo que em alguns casos atendem também alunos sem nenhuma deficiência, mas com histórico de dificuldades de aprendizagem.

A Secretária de Educação do município de Anápolis, reconhece que a oferta do AEE é

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

importante, pois é ela que possibilita ao aluno o acompanhamento do trabalho que está sendo desenvolvido em sala com seus colegas. Segundo a Secretária, no CEMAD existe uma coordenação centralizada, que acompanha e orienta os professores modulados no atendimento educacional especializado. Os professores coordenadores vão às escolas, observam e orientam o trabalho do professor de AEE, sugerindo alternativas, oferecendo material e apoio. Nas escolas, além desse acompanhamento, existe também o acompanhamento feito pela coordenação pedagógica.

Quanto aos critérios utilizados pela Secretaria em relação à seleção e capacitação do profissional de AEE, a Secretária relata que o professor de AEE acima de tudo tem que acreditar nas possibilidades que o aluno tem de se desenvolver na medida em que vivencia situações de aprendizagem. Deve ser comprometido, gostar de estudar, ser criativo para desenvolver formas e materiais alternativos para a aprendizagem dos alunos. A partir dessa disposição inicial, o próprio CEMAD e o Centro de Formação oferecem cursos de formação continuada, oficinas, etc., como possibilidade de integrarem grupos de estudo e outras atividades formativas.

### **3.3.8** *Sugestões dos professores acerca da educação inclusiva no município de Anápolis*

Foi proposto aos professores participantes da pesquisa que apresentassem suas sugestões para a educação inclusiva no Sistema Municipal de Educação de Anápolis. Entre as sugestões apresentadas pelos professores, pode-se destacar:

- Capacitações para o professor
- Mais apoio/suporte ao professor por meio de intérpretes, psicólogos, cuidadores, entre outros profissionais;
- Adaptar os conteúdos com atividades que vão ao encontro às possibilidades e necessidades de alunos com deficiência;
- Mais apoio familiar;
- Que o AEE não seja oferecido no contra turno, mas faça parte da rotina escolar do aluno – pois segundo o professor, muitas vezes a família não tem condições ou não se compromete a levar o aluno para os atendimentos;

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

- Salas com número reduzido de alunos, com uma nova organização do espaço da sala de aula;
- Incentivo aos profissionais para que se capacitem;
- Apoio e envolvimento de toda a equipe escolar; trabalho em equipe;
- Número maior de especialistas para atender a grande demanda;
- Sensibilizar toda a comunidade escolar a fim de esclarecer e desmistificar as deficiências;
- Maior humanização no atendimento à criança com deficiência;
- Incentivo financeiro como elemento motivador da capacitação profissional no campo da educação inclusiva.

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar do aluno com deficiência é, antes de tudo, um direito garantido por lei, sendo vedado às escolas negar matrícula aos alunos em razão de suas limitações físicas, sensoriais ou intelectuais.

Por outro lado, para que esta inclusão efetivamente aconteça são necessárias algumas condições básicas, entre as quais destacam-se: condições adequadas de acessibilidade, flexibilização curricular, corpo docente capacitado, equipes de apoio/suporte pedagógico, materiais didáticos específicos, entre outros.

Não basta garantir a matrícula para assegurar a inclusão escolar do aluno com deficiência. É importante que sejam oferecidas condições reais de desenvolvimento, considerando as necessidades específicas de cada aluno. Tais condições dependem de políticas públicas que de fato sejam implementadas e não fiquem restritas ao campo teórico, isto é, em legislações, acordos e similares.

Realizando a pesquisa etnográfica nas escolas e a partir de minha própria experiência profissional, é possível constatar que as barreiras ainda são muitas. A começar pelas barreiras estruturais e arquitetônicas que dificultam o acesso e locomoção daqueles que possuem limitações físicas.

Também existem as barreiras atitudinais, como o preconceito, a discriminação do aluno com deficiência. Já pude presenciar um fato, onde durante uma reunião uma diretora relatou que uma professora avisou que "se matricular aluno com deficiência na minha turma, eu deixo a sala, pois não estou preparada para isso".

A diversidade faz parte da existência humana e não está ao nosso alcance eliminá-la ou “controlá-la”. Se trabalhamos com seres humanos temos que reconhecer que cada indivíduo é único, com necessidades específicas, com potencialidades e limitações, seja ele deficiente ou não. É praticamente impossível ao professor preparar-se para todas as situações adversas que possam surgir numa sala de aula, independente de nela haver ou não um aluno com deficiência.

O estudo evidencia a necessidade primeira de uma verdadeira conscientização de todos os envolvidos na questão da inclusão escolar do aluno com deficiência. Desde os pais – para que aceitem melhor a condição de seus filhos e se comprometam em buscar o atendimento adequado,

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

ainda que demande um pouco mais de tempo e esforço; até os profissionais – para que entendam os verdadeiros pressupostos de uma educação inclusiva, que poderia ser resumida talvez como uma educação de qualidade para todos, que conseguisse atender a cada aluno em sua especificidade.

Se houver uma verdadeira parceria, com foco na melhoria dos processos educacionais, entre os profissionais da educação, os pais e a sociedade de um modo geral, certamente haverá argumentos muito mais fortes até para exigir do poder público que ofereça as condições necessárias não só ao atendimento do aluno com deficiência, mas a todos os alunos, já que educação é direito de todos, garantido constitucionalmente.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Denise de Oliveira; BARBOSA, Kátia Aparecida Marangon. Experiências Educacionais Inclusivas: refletindo sobre o cotidiano escolar. In: ROTH, Berenice Weissheimer (org). Experiências educacionais inclusivas: Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- ANÁPOLIS, Lei Municipal nº 2.286-1995. Dispõe sobre a criação do Centro Municipal de Apoio ao Deficiente.
- ANAPOLIS, Lei nº 2.822, de 28 de dezembro de 2001. Dispõe sobre a criação do sistema municipal de ensino de Anápolis e estabelece normas gerais para seu funcionamento
- ANAPOLIS. Plano Municipal de Educação de Anápolis, Lei nº. 3.218 de 29/12/2006.
- BRASIL. Decreto Nº 3.956, de 8.10.2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Cartografia e Estatística. Censo Demográfico 2010: Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência .
- BRASIL. Lei nº 10.845 de 5 de março de 2004. Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência.
- 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. Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida LEI Nº 10.098, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2000

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.

Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Res. Nº 4 de 02 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação C.

BRASIL/MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (Lei n. 9.394). Brasília, DF, 1996.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. et al. Atendimento Educacional Especializado. SEESP/ SEED/ MEC/ Brasília/DF, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

NÓVOA. António. "Os professores e a sua formação". Lisboa : Dom Quixote, **1992**. ISBN 972-20-1008-5.

OLIVEIRA0, Marilene da Silva. Oportunidades iguais para pessoas diferentes: inclusão escolar com foco no atendimento educacional especializado. Brasília: UNB, 2011.

SANTOS, Maria Terezinha Teixeira dos. **Bem vindo à escola: a inclusão nas vozes do cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

<sup>1</sup> Sandra Maria de Souza Fernandes, Graduada em Pedagogia pela Unievangélica, Especialização em Planejamento Educacional, Administração Escolar e Atendimento educacional Especializado – AEE, Profª. Mestre na área de Educação Inclusiva pelo Centro Universitário Uni-Evangélica.