



**A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO
MUNICÍPIO DE CHÃ PRETA/AL**

Edmilla Almeida Teixeira

Creche Municipal Enoch Cavalcanti de Barros - Pilar/AL

edmilla.a@gmail.com

Júlia Sara Accioly Quirino

Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)

juliaaccioly4@gmail.com

Resumo: A efetivação da Educação Especial e Inclusiva tem sido um dos maiores desafios a serem transpostos no cenário educacional brasileiro. Assim, no intuito de compreender melhor essa realidade, o referente estudo busca investigar: A Educação Especial na perspectiva Inclusiva no município de Chã Preta/AL. Para tanto, o objetivo geral da pesquisa consiste em analisar a política municipal acerca da Educação Especial na perspectiva Inclusiva, verificando o alcance de sua ação na promoção da inclusão escolar dessa população. Como objetivo específico, buscou-se conhecer as principais práticas adotadas pelo município para a educação especial na perspectiva inclusiva. Quanto à metodologia, o estudo está baseado na pesquisa qualitativa bibliográfica, além disso, para obtenção dos dados foram realizadas pesquisa de campo com instrumentos próprios e pesquisa documental, tendo como instrumentos de coleta de dados; a aplicação de questionários, entrevista semiestruturada e observação do espaço físico das escolas, campo de pesquisa. Como resultado, percebe-se a estagnação das ações desenvolvidas pelo município no tocante à inclusão escolar e deficiências na garantia da oferta de uma educação de qualidade para todos.

Palavras-chave: Educação Especial e Inclusiva. Inclusão Escolar. Educação de Qualidade.

**SPECIAL EDUCATION IN THE RESPECTIVE OF INCLUSIVE EDUCATION IN
THE MUNICIPALITY OF CHÃ PRETA / AL**

Abstract: The implementation of Special and Inclusive Education has been one of the greatest challenges to be overcome in the Brazilian educational scenario. Thus, in order to better understand this reality, the study seeks to investigate: Special Education in the Inclusive perspective in the municipality of Chã Preta/AL. Therefore, the general objective of the research is to analyze the municipal policy regarding Special Education in the Inclusive perspective, verifying the scope of its action in promoting the school inclusion of this population. As a specific objective, we sought to know the main practices adopted by the

Revista Educação e (Trans)formação, Garanhuns.

Dossiê temático “Educação Especial”, dez. 2020.

Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE)

<http://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao>

municipality for special education in an inclusive perspective. As for the methodology, the study is based on qualitative bibliographic research, in addition, to obtain the data, field research was carried out with its own instruments and documentary research, using data collection instruments; the application of questionnaires, semi-structured interviews and observation of the schools' physical space, research field. As a result, there is a stagnation in the actions developed by the municipality with regard to school inclusion and deficiencies in ensuring the provision of quality education for all.

Keywords: Special and Inclusive Education. School Inclusion. Quality Education.

1 INTRODUÇÃO

O referente artigo apresenta um estudo sobre a efetivação da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no município de Chã Preta, localizado no Estado de Alagoas. De imediato, vale ressaltar que durante toda a Especialização em Educação Inclusiva, vários questionamentos foram suscitados e muito se discutiu sobre a efetivação da Educação Inclusiva nas escolas de cada município, e ao refletir sobre tais questões, é que surgiu o interesse em desenvolver a referida pesquisa acerca da realidade do município de Chã Preta/AL. Assim, a pesquisa busca investigar: “A Educação Especial na perspectiva Inclusiva no município de Chã Preta/AL”.

Para tanto, o objetivo geral da pesquisa consiste em analisar a política municipal acerca da Educação Especial na perspectiva Inclusiva no município de Chã Preta/AL, verificando o alcance de sua ação na promoção da inclusão escolar dessa população. Como objetivo específico desta pesquisa, buscou-se conhecer as principais práticas adotadas pelo município para a educação especial na perspectiva inclusiva, propostas na política, buscando identificar possíveis avanços, limites e desafios da educação especial na perspectiva inclusiva no município.

No que se refere ao referencial teórico utilizado, foi encontrado subsídio nos estudos de Mantoan (2003), Vygotsky (1991), além de usar como suporte legal a Constituição Federal Brasileira (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), entre outros significativos autores e documentos legais para o desenvolvimento da área de estudo.

Quanto à metodologia, o estudo está baseado na pesquisa qualitativa bibliográfica, além disso, para obtenção dos dados necessários foram realizadas pesquisa de campo com instrumentos próprios e pesquisa documental, tendo como instrumentos de coleta de dados; a

aplicação de questionários, entrevista semiestruturada e observação do espaço físico das escolas, campo de pesquisa.

Ainda, vale salientar a importância do desenvolvimento deste estudo para reflexão sobre a atual realidade em que se encontra o processo de inclusão escolar, contribuindo, acima de tudo, para a formação de uma sociedade capaz de compreender e valorizar as diferenças.

2 BREVE TRAJETÓRIA HISTÓRICA E POLÍTICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NO BRASIL

A História da Educação Especial no Brasil surgiu baseada em experiências advindas da Europa e dos Estados Unidos, mais precisamente no século XIX, no qual alguns brasileiros organizaram serviços de atendimento às pessoas com deficiência, especialmente cegos, deficientes mentais e físicos. Assim, como resultado dessas iniciativas, houve a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant - IBC; e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos - INES, ambos no Rio de Janeiro. Mais adiante, no início do século XX, ocorreu a fundação do Instituto Pestalozzi, em 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; e, em 1954, houve a fundação da primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE (BRASIL, 2010).

Em 1961, foi criada a 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, Lei 4.024/61, a qual fundamentava o direito à educação às pessoas com deficiência, denominadas no texto como “excepcionais”, preferencialmente no sistema regular de ensino (BRASIL, 1961).

Após uma década, a Lei nº 5.692/71, 2ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que alterou a LDBEN de 1961, foi também sancionada, apresentando uma definição de “tratamento especial” para os alunos com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, segundo redação dada pelo artigo 9º, assim encaminhando-os para classes e escolas especiais, por não serem capazes de organizar o ensino de modo a atender às necessidades educacionais desse público (BRASIL, 1971; BRASIL, 2010). Alguns anos depois, exatamente em 1973, o MEC criou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), colocando sob

responsabilidade do mesmo a gerência da Educação Especial no Brasil. Como resultado, houve o impulsionamento de ações direcionadas às pessoas com deficiência e superdotação (BRASIL, 2010). No entanto, mesmo com as reformulações legais, vale ressaltar que, nessa época ainda, “[...] não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de alunos com deficiência” (BRASIL, 2010, p. 12).

Em 1988, foi promulgada a Constituição Federal Brasileira que, segundo Leão (2015, s/p), “[...] é considerada um marco político de extrema importância no que se refere à educação”. Nesse sentido, em termos legais, a Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988) prevê nos seus artigos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber.

Já em 1990, foi criada a Lei nº 8.069/90, mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, a qual defende a proteção integral à criança e ao adolescente, além de enfatizar a obrigatoriedade de a matrícula ser efetuada no sistema regular de ensino, pelos pais ou responsáveis (BRASIL, 1990). Assim, vale ressaltar a importância do ECA, tanto na afirmação quanto na garantia dos direitos da criança e do adolescente, sendo um reflexo da mudança de paradigma já ocasionada pela Constituição Brasileira de 1988, no sentido da proteção integral aos direitos desse público específico.

Em 1994, foi criada a Política Nacional de Educação Especial, que considerando os princípios e avanços da inclusão escolar, é vista como um atraso quando se trata de políticas públicas para a educação inclusiva, visto que orienta a realização de uma “integração instrucional”, de maneira que ingressem nas classes regulares de ensino somente as pessoas com deficiência que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais” (BRASIL, 2010; BRASIL, 1994, p.19). Nesse *continuum*, persiste excluindo grande

parte desses alunos do sistema regular de ensino, entregando-os novamente às classes especiais (BRASIL, 2010).

Ao reafirmar os pressupostos construídos a partir de padrões homogêneos de participação e aprendizagem, a Política de 1994 **não provoca uma reformulação das práticas educacionais de maneira que sejam valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum**, mas mantém a responsabilidade da educação desses estudantes exclusivamente no âmbito da educação especial (BRASIL, 2008, p. 3, grifo nosso).

Posteriormente, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, no ano de 1996, ainda em vigor, e que destina um capítulo específico para a Educação Especial, abordando questões sobre o currículo, formação de professores, métodos que atendam às necessidades dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996). Assim, vale evidenciar a sua importância para a educação nacional, ao trazer mudanças significativas para os sistemas de ensino no país, agregando novas ideias e valores, em especial, no que toca à proteção e promoção dos direitos das pessoas com deficiência.

Em 2001, foram estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, por meio, da Resolução CNE/CEB nº 2/2001, ressaltando o atendimento educacional especializado de caráter complementar e suplementar ao sistema regular de ensino (BRASIL, 2001).

Em 2003, foi iniciado o processo de elaboração do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), publicado em versão definitiva apenas em 2006. Assim, nos anos de 2006 e 2007, foram criados, respectivamente, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, o qual estabelece metas para a inclusão de temáticas nos currículos escolares sobre a pessoa com deficiência, e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que, por sua vez, aborda a infraestrutura das escolas, tendo a acessibilidade, a formação de professores para a educação especial e as salas de recursos multifuncionais como foco, buscando contribuir para a garantia e permanência dos alunos com deficiência nas escolas do sistema de ensino regular (BRASIL, 2010).

Outro marco importante para a Educação Especial e Inclusiva ocorreu em 2008, com a criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva,

visto que apresenta como objetivo: “[...] o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais” (BRASIL, 2008, p. 10).

Anos depois, foi sancionada a Lei nº 13.005/14, de 25 de junho de 2014, mais conhecido como Plano Nacional de Educação (2014-2024), que aborda em sua meta 04, a universalização do acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado para a população de 04 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2014).

Logo em seguida, aponta-se a promulgação da Lei nº 13.146/15, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que se destina “[...] a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015, art. 1º).

Na trajetória histórica e política da Educação Especial e Inclusiva, muitas mudanças importantes ocorreram, não somente nas nomenclaturas, mas também nas posturas e ideologias acerca da temática, proporcionando uma reflexão sobre tudo aquilo que foi conquistado e aquilo que ainda se almeja enquanto políticas públicas, novas práticas pedagógicas, melhores estruturas arquitetônicas, para que se possa garantir uma educação de qualidade para todos, além da permanência de todo e qualquer indivíduo nas escolas.

3 A INCLUSÃO ESCOLAR

A inclusão escolar no Brasil vem ganhando seu espaço nas escolas por todo o país, sendo um dos assuntos mais discutidos no cenário educacional, visto que busca acolher a todos, sem exceção, no sistema regular de ensino, reconhecendo e valorizando as diferenças. Sobre isto, Brasil (2008, p. 10) acrescenta:

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

**Revista Educação e (Trans)formação, Garanhuns.
Dossiê temático “Educação Especial”, dez. 2020.**

Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE)

<http://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao>

E é nesse caminho de refletir acerca da importância da inclusão escolar, que Mantoan (2003, p. 30) pontua algumas considerações sobre tal valorização: “Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras”. Para tanto, Mantoan (2003, p. 35) ainda enfatiza:

Em suma: as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, espaços onde crianças e jovens aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos, ensinam-se os alunos a valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio-afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar [...].

Assim, no sentido de valorização da diferença e das contribuições da inclusão escolar para a vida do sujeito com necessidades educacionais especiais, Vygotsky (1991), ressalta a importância dessa interação com o outro no desenvolvimento da criança com deficiência, o que reforça o papel da escola no enfrentamento aos obstáculos encontrados no processo de ensino e aprendizagem, sendo este um dos objetivos da efetiva inclusão escolar. Por certo, é imprescindível se pensar a escola como o espaço da diferença. O direito à inclusão vem reafirmar a urgência de todos terem acesso não somente à educação escolar, mas a todos os ambientes próprios da sociedade.

4 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA EM CHÃ PRETA/AL: O QUE DIZEM OS DADOS?

4.1 A Metodologia da Pesquisa

Antes de mais nada, é importante aqui situar o município campo de pesquisa, o qual pertence à zona da mata do Estado de Alagoas, e segundo dados do Censo/2010, apresenta uma população de 7.146 habitantes, sendo um dos menores municípios do Estado (IBGE, 2011). Desta maneira, no intuito de se perceber a realidade da Educação Especial e Inclusiva em um dos municípios do interior do Estado, é que se deu o interesse pelo campo de pesquisa.

Assim, buscando analisar a temática em discussão, o presente estudo está pautado na realização de pesquisa qualitativa bibliográfica, tendo em vista ser o melhor caminho para a

obtenção dos resultados e respostas encontradas para a problemática. De acordo com Minayo (2009, p. 21), “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações [...]”. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa, na medida em que considerou o contexto de inserção do objeto de pesquisa, tornou-se um instrumento indispensável à sua análise e reflexão. Quanto à pesquisa bibliográfica, buscou-se lastreá-la em autores que discutem a educação inclusiva de forma contundente, a exemplo de Mantoan (2003) e Vygotsky (1991), entre outros.

Para obtenção dos dados necessários a este estudo, foi realizada pesquisa de campo que, segundo Minayo (2009), se caracteriza pela ida ao campo de pesquisa a fim de coletar informações, utilizando-se de instrumentos próprios para coleta de dados, buscando melhor compreender a realidade estudada.

Ademais, realizou-se pesquisa documental visando conhecer os documentos legais que subsidiam o desenvolvimento da Educação Inclusiva no município, tais como, o Plano Municipal de Educação e a Lei Orgânica. Segundo, Lakatos e Marconi (2008), a pesquisa documental constitui-se em fonte primária de informações, posto que apresenta dados que ainda não foram analisados, dando margem ao pesquisador à compreensão da realidade a partir do seu referencial de pesquisa.

Quanto aos instrumentos de coleta de dados, foram aplicados questionários com 11 professores de 02 escolas da rede municipal, no intuito de conhecer o olhar dos professores que lecionam em diferentes níveis de ensino sobre os limites, avanços e desafios que envolvem a Educação Especial e Inclusiva nas escolas de Chã Preta. Uma das escolas é de Ensino Fundamental, especificamente dos anos finais, e a outra, por sua vez, de Educação Infantil, especificamente da pré-escola, ofertando também o 1º ano do Ensino Fundamental.

Além disso, foi realizada uma entrevista semiestruturada com uma coordenadora da Secretaria de Educação, responsável pelo gerenciamento e acompanhamento dos programas e parcerias existentes entre o município, o governo do Estado e a União, conhecedora, ainda, das ações desenvolvidas no âmbito da Educação Especial e Inclusiva no município. Segundo Minayo (2009, p. 61):

A *entrevista* como fonte de informação pode nos fornecer dados secundários e primários de duas naturezas: (a) os primeiros dizem respeito a fatos que o pesquisador poderia conseguir por meio de outras fontes como censos, estatísticas, registros civis, documentos, atestados de óbito e outros; (b) os segundos – que são objetos principais da investigação qualitativa – referem-se a informações diretamente construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado e tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivência.

Assim, considerando o caráter flexível e a riqueza em detalhes proporcionada pela entrevista, julgou-se ser o melhor caminho a fim de esclarecer os questionamentos em torno da temática, buscando também conhecer e compreender o olhar da gestão sobre a Educação Especial e Inclusiva no município.

Complementando o trabalho de coleta de dados, foi realizada observação semiestruturada, não-participante, nas escolas campo de pesquisa, para identificar, na estrutura e dinâmica de funcionamento da escola, as informações apresentadas pelos respondentes dos instrumentos de coleta de dados acima referidos. Segundo Lakatos e Marconi (2008), a observação faz referência à técnica de verificar, em campo de pesquisa, os fatos e fenômenos objeto de pesquisa, buscando melhor compreender a realidade.

4.2 Uma olhada nas Políticas Municipais: Inclusão Escolar?

Nos últimos anos, a Educação Especial, desenvolvida na perspectiva Inclusiva, têm ganhado força e espaço no campo educacional, sendo resultado da necessidade de se construir escolas mais democráticas e que valorizem a diversidade em seu espaço, o qual deve ser comum e acessível a todos, independentemente de suas necessidades educacionais especiais.

[...] no Brasil, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. À luz dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola comum, para que receba todos os alunos, atenda suas especificidades e promova a melhoria da qualidade da educação, configurando-se em respostas as diferentes situações que levam à exclusão escolar e social (BRASIL, 2007, p. 3).

Por certo, faz-se necessária uma reflexão sobre os princípios norteadores que constituem e orientam as ações desse espaço tão dinâmico que é a escola. É, neste sentido, que surgem as políticas públicas, em especial, as educacionais. Quando se trata de políticas

públicas, não é fácil chegar a uma conceituação que evidencie a sua importância no desenvolvimento da sociedade, considerando a esfera social, política, econômica, educacional, entre outras. No entanto, Agum, Riscado e Menezes (2015, p. 16) trazem uma definição interessante sobre isto: “Podemos entender como política pública a discussão e prática de ações relacionadas ao conteúdo, concreto ou simbólico, de decisões reconhecidas como políticas; isto é, o campo de construção e atuação de decisões políticas”.

É neste sentido de compreender as ações enquanto política de inclusão desenvolvida no município, que está pautada esta pesquisa. A princípio, com o objetivo de conhecer e entender a base legal que subsidia as práticas voltadas para Educação Especial e Inclusiva em Chã Preta, foi realizado um levantamento dessas informações. Assim, além das políticas federais, tais como, a LDBEN/96 - Lei nº 9.394/96, e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, o município faz menção dessa inclusão no artigo 151, inciso II, da Lei Orgânica Municipal, quando estabelece condições para que a educação seja efetivada, no sentido de garantir: “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (CHÃ PRETA, 2005). Assim, mesmo considerando as mudanças e reformulações legais que envolvem a caminhada da Educação Especial e Inclusiva em todo país, o que evidentemente inclui o município, o artigo citado reforça mais uma vez a necessidade da garantia da inclusão da pessoa com deficiência na sala regular e da oferta do atendimento educacional especializado. Outro documento legal, que subsidia e orienta as ações da Educação Especial e Inclusiva em Chã Preta, é o próprio PME (2016-2020), o qual estabelece metas e estratégias que viabilizem o cumprimento dos objetivos propostos, entre elas está a meta 4A, que busca “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Assim, considerando o que está estabelecido no atual PME, há uma pretensão quanto à estruturação de uma educação inclusiva efetiva no município, o que não significa que as ações estejam desenvolvidas. Neste sentido, os dados colhidos e analisados em pesquisa de campo e apresentados a seguir são reveladores do processo de inclusão/exclusão educacional promovido pelo município de Chã Preta/AL.

4.3 Resultados e Discussões

Os dados apresentados a seguir são resultado da aplicação dos instrumentos de coleta de dados já referenciados: 1) questionários a 11 docentes de 02 escolas municipais de Chã Preta; 2) entrevista à coordenadora da própria Secretaria de Educação, a qual é responsável pelo gerenciamento e acompanhamento dos programas e parcerias existentes entre o município, o governo do Estado e a União; e, 3) observação semiestruturada nas escolas campo de pesquisa.

Quanto à pesquisa de campo já referida, e mais especificamente à estrutura do questionário aplicado, mais adiante, foram colocadas afirmativas, para que o professor pudesse analisá-las e concluir se: a) concordava plenamente, b) concordava parcialmente, c) discordava e, d) ainda necessitava de mais informação sobre o assunto. Os dados colhidos podem ser verificados a seguir:

1) **Quando perguntados se profissionais, alunos, pais/encarregados de educação partilham uma filosofia de inclusão**, 18% identificam na escola um trabalho marcado pela organicidade, pela ação coletiva, enquanto 55% concordam apenas parcialmente que há uma ação pensada conjuntamente e que possa orientar as práticas de todos estes sujeitos, apontando para a ausência de formulação/planejamento dialogado de ações de inclusão.

2) **Quando perguntados se todos os alunos são igualmente valorizados**, 55% concordam parcialmente, o que pode indicar a necessidade de uma reflexão sobre as práticas desenvolvidas nas escolas, no que se refere à percepção e valorização das habilidades e mesmo necessidades de todos os alunos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Apenas 36% concordam plenamente que há valorização dos sujeitos, enquanto 9% discordam que tal valorização exista. Esta divergência argumenta no sentido de que a escola precisa promover a inclusão, ao se reconhecer que há desvalorização dos discentes na avaliação de parte dos respondentes, somando mais da metade dos entrevistados.

3) **Quando indagados se a escola torna o seu edifício acessível a todas as pessoas**, 55% concordam parcialmente, e ainda 18% discordam, o que indica que existem pontos de acessibilidade na escola, mas que ainda existem mudanças arquitetônicas e atitudinais a serem empreendidas, segundo relatos informais dos próprios professores. Neste quesito, alguns dados colhidos da observação semiestruturada demonstram inexistência de ações de inclusão

na estrutura física das escolas campo de pesquisa. As escolas não apresentam rampa de acesso, não há identificação dos espaços com placas em braile, não há tijolos táteis que facilitem a circulação, não são obedecidos os critérios de acessibilidade para cadeirantes, inclusive em espaços como biblioteca e banheiros, além de inexistirem intérpretes de Libras e Braille ou mesmo materiais mais específicos para cegos e surdos, estando ausentes as salas de AEE em todas as escolas municipais. Ressalve-se, por oportuno, que uma das escolas tem 01 banheiro com porta ampla e suportes para cadeirantes, com pia à sua altura, entretanto, é reservado para uso dos professores, embora não se obste a sua utilização. Segundo dados colhidos na entrevista, como se verá, o município chegou a receber recursos para estruturação de uma sala de AEE, mas esta nunca foi montada.

4) **Quando perguntados se o Atendimento Educacional Especializado é feito de forma adequada e ocorre na própria escola**, algo gritante é evidenciado, visto que, 82% discordam da afirmativa, o que indica a inexistência da realização desse trabalho na escola, dado confirmado pela entrevista realizada com a Coordenadora C, apresentada à frente, quando relata a inexistência de salas de AEE no município. A entrevista, neste quesito, permitiu perceber uma visão reduzida de atendimento especializado, uma vez que a entrevistada referiu-se à existência de cuidadores para alunos com diagnóstico médico como se tal atendimento se referisse à presença de auxiliares em sala apenas.

5) **Quando perguntado aos professores se a escola e/ou equipe gestora oferece ou incentiva a formação continuada docente na área da Educação Especial e Inclusiva**, 44% discordam, enquanto que, 27% concordam plenamente e 18% concordam parcialmente, o que indica uma divisão nos posicionamentos dos professores. No entanto, considerando os dois maiores percentuais, percebe-se a necessidade de mais ações da gestão em ofertar ou incentivar a formação continuada nessa área educacional específica. Novamente, a falta de organicidade se mostra como característica do trabalho realizado pela escola, em que os professores aparecem sem direção quanto ao que a escola realiza ou busca realizar. Os resultados aqui apresentados são reforçados pela fala da Coordenadora entrevistada, posto que reforça a necessidade de mais ações de formação na área de educação especial e inclusiva, afirmando que “a Educação Especial ela tá adormecida, ela tá adormecida” (Coordenadora C, questão 9).

6) **Quando perguntados se as aulas são preparadas para serem acessíveis a todos os alunos**, observa-se que, 46% concordam parcialmente, e 18% discordam, o que sugere a necessidade de ainda se repensar o planejamento das aulas, considerando que todos os alunos precisam ou deveriam ser observados e envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. As respostas, quando relacionadas às anteriores, indicam que a ausência de um trabalho docente direcionado é resultante da inexistência de um trabalho de inclusão planejado entre escola (professores, coordenação e gestão) e gestão municipal, bem como da falta de formação permanente e de materiais que deem suporte a uma prática mais inclusiva.

7) **Quando indagados se a inclusão dos alunos nas salas regulares é feita com sucesso**, apenas 18% concordam plenamente, o que indica a necessidade de reflexão sobre as práticas desenvolvidas na escola, além da urgência na construção de mais ações voltadas para a inclusão, propondo estratégias que possibilitem a inclusão real desses alunos. Tal realidade vai na contramão do que preconiza a meta 4B do Plano Municipal de Educação (2016-2020): “Acesso à Educação Básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados públicos ou conveniados”.

A análise do PME é clara ao demonstrar a discordância entre a realidade e a pretensão futura dos documentos legais. Como já mencionado, além da aplicação dos questionários aos professores, realizou-se uma entrevista semiestruturada com uma coordenadora da Secretaria Municipal de Educação de Chã Preta, a fim de obter informações sobre as ações desenvolvidas na Educação Especial e Inclusiva no município, aqui referenciada como Coordenadora C, por questões de ética em pesquisa.

Assim, para conhecer a visão da entrevistada acerca da inclusão escolar, indagou-se sobre a sua compreensão sobre os conceitos de inclusão e inclusão escolar.

Bom, a inclusão é uma forma [...] de inserir as pessoas que possuem algumas necessidades especiais no seu meio social. E a inclusão escolar é a forma que a escola tem de absorver esse aluno dentro das escolas [...]. Então, é uma forma de incluir, que ele faça parte da sala regular, que ele conviva com os outros e que ele tenha o suporte necessário para que ele possa interagir de forma adequada com o seu meio (Coordenadora C, questão 1).

Percebe-se um entendimento geral sobre o assunto, citando a integração dos alunos com deficiência às salas regulares, fazendo menção ao suporte (atendimento especializado), embora, tal compreensão esteja afastada da prática.

Quando perguntada se a Secretaria Municipal de Educação têm um controle sobre o número de matrículas de educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas escolas da rede municipal de ensino, a respondente afirmou que tal controle é realizado:

[...] através de um levantamento que é feito nas escolas e as escolas enviam quais são esses alunos, quem são esses alunos, e ainda a secretaria pede qual é a especialidade dele. Tem todo um controle e não só o controle da frequência, mas também o acompanhamento desse aluno (Coordenadora C, questão 2).

Percebe-se que existe um controle quantitativo sobre os alunos que estão matriculados nas salas regulares, embora tais números não representem o montante de alunos com deficiência, já que as escolas informam apenas aqueles que apresentam laudo. Há inúmeros alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e que as famílias não conseguem laudo a fim de encaminhá-los ao suporte específico. Neste sentido, a escola aparece como elemento inerte do processo de inclusão, posto que não viabiliza a ponte entre os serviços de apoio e as famílias, nem promove atendimento especializado pela ausência do diagnóstico. Nesse meio termo, os alunos que apresentam tais necessidades, desaparecem das estatísticas e ficam à margem do processo de inclusão.

A seguir, a Coordenadora C foi indagada sobre como ocorre a inclusão de educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação nas salas regulares. A respondente explicou que:

[...] os alunos eles são matriculados em salas regulares, né, da Educação Básica. E a Inclusão, ela é feita, assim, na interação com o outro, na interação com o professor. No entanto, a gente sabe que ainda faltam alguns equipamentos pra que realmente esse aluno seja incluso nas salas de aula. [...] nenhum aluno se ele chegar na rede municipal, mesmo que ele tenha alguma deficiência, ele será rejeitado, pelo contrário, esse aluno é incluso em salas normais (Coordenadora C, questão 3).

Considerando a efetivação de uma política real de inclusão, percebe-se que existe uma preocupação na inserção dos alunos com deficiência nas salas regulares, mas que não existem recursos que subsidiem os próximos passos para a sua efetiva inclusão escolar.

Quando perguntada se esses educandos recebem Atendimento Educacional Especializado nas escolas da rede municipal de ensino, foi obtida a seguinte resposta:

[...] alguns alunos sim, eles têm um acompanhamento dos cuidadores, né, que mesmo que não tenha a formação específica pra especialidade do aluno, mas eles têm esse acompanhamento. No entanto, alguns alunos não têm, porque ainda falta um diagnóstico, um diagnóstico médico, de qual é a especialidade que ele tem, mas os que chegam com um laudo médico, com um diagnóstico, eles têm sim, esse acompanhamento (Coordenadora C, questão 4).

Percebemos uma visão reduzida quanto ao Atendimento Educacional Especializado, este erroneamente equiparado à atuação do cuidador. Fica evidente a necessidade de se pensar sobre a Educação Especial e Inclusiva no município, dado que a inexistência desse atendimento é algo gritante que precisa ser revisto pela gestão como prioridade. Ademais, a condicionalidade do atendimento aos alunos com deficiência à existência de um laudo médico aponta para a necessidade de se criar uma intersetorialidade das ações municipais no atendimento às metas de inclusão. Esse processo de ausência de laudos seria facilmente resolvido com a parceria pró-inclusão entre as Secretarias de Educação e Saúde.

Ao ser indagada se existem salas de recursos multifuncionais nas escolas da rede municipal, (questão 5), respondeu: “Não. [...] tem uma escola que recebeu uma época alguns equipamentos que era pra montar essa sala de recursos multifuncionais, só que não funciona, tem os materiais, é [...], livro em braile, tem alguns materiais, porém, a sala não funciona [...]”.

Questionada se existem cuidadores ou auxiliares de sala específicos para esses educandos e se existe algum critério ou exigência de formação específica para tal função, foi respondido: “É, existem cuidadores, o único critério, é pelo menos [...] a formação de professor, pedagogia [...]”. Nesse sentido, é positivo garantir a contratação de profissionais com o mínimo de qualificação para desenvolvimento de um trabalho mais apropriado.

Indagada se a Secretaria Municipal de Educação oferece formação continuada específica para os professores de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, respondeu:

[...] a secretaria ela não promove essa formação continuada específica para os professores, porém, esse ano, ano de 2019, já fez parte da formação da semana pedagógica, onde foi trazida uma pessoa **para falar alguma coisa**, é, dar uma palestra sobre Libras. Então, não foi uma formação específica, mas já há um interesse, uma preocupação em inserir nas escolas, na formação dos professores essas necessidades [...] (Coordenadora C, questão 7, grifo nosso).

O relato da Coordenadora evidencia que não existem ações concretas no sentido de promover ou, ainda, incentivar a formação continuada docente na área da Educação Especial. Há um desejo inicial em desenvolver tais ações, reconhecendo sua importância, mas que não ultrapassa o terreno das pretensões. A atividade apresentada pela entrevistada, a palestra em Libras, demonstra a fragilidade da ação municipal na execução das metas de inclusão.

Quando questionada sobre as políticas públicas que norteiam a Educação Especial e Inclusiva no município e se existem políticas municipais específicas para tal área, a Coordenadora C (questão 8), respondeu que: “Específica não, uma política só pra isso, e mesmo estando lá no Plano Municipal de Educação, mas a gente sabe que ainda vem se construindo, se consolidando no município”. Na fala em análise, é possível perceber que por um lado existe o conhecimento sobre as metas contidas no PME (2016-2020), e, por outro lado, há um desconhecimento sobre aquilo que está contido na Lei Orgânica Municipal acerca da garantia da educação e atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência.

Por último, quando indagada sobre se o município tem conseguido realizar, em atendimento ao prazo a se expirar em 2020, as parcerias previstas na meta 4.17 do PME: “Promover parcerias com instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com o poder público, a fim de favorecer a participação das famílias e da sociedade na construção do sistema educacional inclusivo” (PME, 2016-2020), respondeu:

Não, não tem conseguido firmar, e assim, também ainda não há uma prioridade do município com relação a isso, eu acho assim, que a Educação Especial ela tá adormecida, ela tá adormecida. A preocupação em dar resultado com os alunos ditos “normais”, tá deixando esses alunos com necessidades especiais meio que de lado, mas que não impede, foi até bom pra que a gente possa ver pra o próximo ano que tipo de parceria, quais seriam essas ONG’s que a gente podia firmar essa parceria [...] (Coordenadora C, questão 9).

Ao analisar a resposta da Coordenadora C, ficam evidentes mais uma vez, as deficiências e ausências de ações indispensáveis à formação de uma educação inclusiva, visto que, como expressado pela mesma: “A preocupação em dar resultado com os alunos ditos “normais”, tá deixando esses alunos com necessidades especiais meio que de lado”, o que demonstra que a construção de uma educação inclusiva, por enquanto, não está entre as prioridades educacionais do município, o que é reforçado por todos os dados e informações coletados durante todo o processo de elaboração desta pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa, foi possível conhecer melhor a realidade em que se encontram as ações desenvolvidas na Educação Especial e Inclusiva no município de Chã Preta, e verificar de que modo essas ações são realizadas em prol da inclusão de sujeitos com deficiência nos espaços escolares.

Assim, através dos dados coletados, foi possível realizar as devidas análises e concluir que não existe uma política de inclusão efetiva no município, visto que apresenta grandes deficiências nas principais bases para a construção de uma educação inclusiva, tais como, a falta de profissionais capacitados, de acessibilidade nas escolas, de materiais pedagógicos adequados, de salas de recursos multifuncionais, além da inexistência do Atendimento Educacional Especializado, entre outros aspectos. No tocante à Educação Especial, percebem-se tímidas e isoladas práticas e ações no sentido da inclusão.

Por certo, é preciso que haja uma reflexão sobre os limites e os desafios a serem superados ao decorrer do processo de uma real efetivação da política de inclusão nas escolas do município, no entanto, a estagnação não pode prevalecer após a compreensão daquilo que precisa ser realizado, sendo necessário, também, a reformulação de práticas e ações que visem à construção de uma Educação Especial e Inclusiva capaz de promover o desenvolvimento pleno do indivíduo.

REFERÊNCIAS

AGUM, Ricardo; RISCADO, Priscila; MENEZES, Monique. Políticas Públicas: conceitos e análise em revisão. **Revista Agenda Política**, v. 3, n. 2, jul/dez, 2015. Disponível em: <http://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/67/63>. Acesso em: 28 out. 2019.

_____. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf. Acesso em: 16 ago. 2019.

_____. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 16 ago. 2019.

_____. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 16 ago. 2019.

_____. Elizabet Dias de Sá; Izilda Maria de Campos; Myriam Beatriz de Campolina Silva. Inclusão escolar de alunos cegos e com baixa visão. In: **Atendimento Educacional Especializado: deficiência visual.** Brasília: MEC/SEESP/SEED, 2007.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil,** Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 16 set. 2019.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 02 out.2019.

_____. **Lei nº 9.394,** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 30 ago. 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC/ SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 16 set. 2019.

_____. **Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 20 de ago. 2019.

_____. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Brasília: SECADI, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192. Acesso em: 19 de ago. 2019.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação (PNE). **Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil,** Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 14 de set. 2019.

_____. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 23 ago. 2019.

CHÃ PRETA. **Lei Orgânica Municipal**. Chã Preta: Câmara Municipal, 2005. Disponível em:

<<http://www.copeve.ufal.br/sistema/anexos/Prefeitura%20Municipal%20de%20Cha%20Preta%20-%202015/Lei%20organica%20municipal.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2019.

_____. **Plano Municipal de Educação**. Chã Preta: Câmara Municipal, 2015.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Resultados gerais da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em:

<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/93/cd_2010_caracteristicas_populacao_domicilios.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2019.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina A. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LEÃO, Vivian Padiã. **EDUCAÇÃO PARA TODOS NO PARADIGMA DA INCLUSÃO: avanços e desafios da Educação Especial no Município de Niterói. VII Jornada Internacional Políticas Públicas**, 2015. Disponível em:

<<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo13/educacao-para-todos-no-paradigma-da-inclusao-avancos-e-desafios-da-educacao-especial-no-municipio-de-niteroi.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2019.

MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MINAYO, Maria C. S. (Org.); DESLANDES, Suely F; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.