

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DO PONTAL - ICHPO
PEDAGOGIA

JULIANE BARCELOS DE LUCENA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS ORIENTAÇÕES DO PPP DAS ESCOLAS
PÚBLICAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO BÁSICA E “INCLUSIVAS”, EM
CANÁPOLIS-MG**

**ITTUIUTABA/MG
2019**

JULIANE BARCELOS DE LUCENA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS ORIENTAÇÕES DO PPP DAS ESCOLAS
PÚBLICAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO BÁSICA E “INCLUSIVAS” EM
CANÁPOLIS-MG**

Trabalho de conclusão de curso apresentada ao
Curso de Graduação em Pedagogia, do Instituto de
Ciências Humanas-ICHPO, da Universidade
Federal de Uberlândia, Campus do Pontal.

Graduanda: Juliane Barcelos de Lucena

Orientadora: Prof. Dra. Maria Celia Borges

JULIANE BARCELOS DE LUCENA

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E AS ORIENTAÇÕES DO PPP DAS ESCOLAS
PÚBLICAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO BÁSICA E “INCLUSIVAS” EM
CANÁPOLIS-MG**

Trabalho de conclusão de curso apresentada banca
examinadora da Universidade Federal de
Uberlândia, Campus do Pontal- Instituto de
Ciências Humanas-ICHPO, como requisito para
obtenção de título de Licenciatura em Pedagogia

Graduanda: Juliane Barcelos de Lucena

Orientadora: Prof. Dra. Maria Celia Borges

Banca de Avaliação:

Dra. Maria Celia Borges (ICH / UFU) Orientadora

Dr. Betânia de Oliveira Laterza Ribeiro (ICH / UFU)

Dr. Maria Aparecida Augusto Satto Vilela(ICH / UFU)

Dedico aos meus filhos Gabriel Barcelos Franco e Pietro Miguel Franco “criaturinhas” que me ensinaram o verdadeiro sentido da palavra “AMOR”. Ao meu esposo Dionys Fabricio Soares pelo apoio incondicional e à minha mãe Ivalda Gonçalves Barcelos.

A inclusão acontece quando...

.“Se aprende com as diferenças e não com as igualdades”. **Paulo Freire**

Agradecimentos

Primeiramente quero agradecer a DEUS pela minha vida!

Em segundo, agradeço a vida dos meus filhos Gabriel e Pietro, que foram meu maior incentivo para término do Curso de Pedagogia.

A minha orientadora, Maria Célia Borges, obrigada pelas orientações, incentivo, e, principalmente, pela paciência.

Ao meu esposo Dionys Fabricio que sempre foi companheiro e paciente; sempre me apoiando para nunca desistir.

À minha mãe Ivalda que, por muitas vezes, cuidou dos meus filhos para que eu pudesse me deslocar de Canápolis para Ituiutaba para estudar.

Aos meus irmãos, meus sobrinhos, cunhadas e cunhados e a todos os familiares que contribuíram em minha caminhada.

À minha irmã de coração Ubiany Oliveira, pela amizade incondicional e pelos momentos de “seção psicóloga”.

À minha família de graduação Sâmia, Máisa e Silva.

Aos meus amigos de “busão”, Leticia Ramos, Miller e Luzmarina, principalmente Dalila Oliveira, pelos conselhos e ajuda.

À Universidade Federal de Uberlândia –Campus Pontal

MUITO OBRIGADA!...

RESUMO

A presente pesquisa tem por objetivo geral entender a importância da formação do professor, do PPP como documento norteador da organização da escola e da prática pedagógica, tendo em vista a inclusão educacional de estudantes com deficiência nas escolas municipais de educação básica, no município de Canápolis-MG. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica e documental, pela qual foram trabalhadas fontes secundárias tais como livros, artigos da *internet* e artigos científicos. A pesquisa bibliográfica deu suporte para a construção do referencial teórico da investigação, trazendo a discussão dos diversos autores atuais sobre a temática. Dentre os principais autores que subsidiaram a discussão estão: Borges (2013), Dalberio (2000), Mantoan (2006), Silva (2019), Ribeiro (2003), dentre outros. A consulta *em documentos* abrangeu a legislação das políticas de formação de professores e da inclusão escolar e em *sites* especializados sobre o tema em pauta. As principais buscas se deram no IBGE e no Educacenso para o levantamento de dados estatísticos. Os resultados explicitaram a importância da discussão da formação de professores para o atendimento da criança com deficiências de acordo com Projeto Político Pedagógico, sendo como documento norteador do trabalho da escola. No final, com base nos dados coletados, construímos uma reflexão sobre as necessidades de redimensionamentos necessários nas práticas escolares, tendo em vista uma educação verdadeiramente inclusiva.

Palavras chaves: Formação de professores. Deficiências. PPP. Inclusão escolar.

ABSTRACT

The present research proposal is entitled "Teacher training for the students' integration / inclusion with multiple disabilities in Canápolis-MG". The general objective is to know the national and local teacher's training in the search of collaborating with the process of students' integration / inclusion with disabilities, and how this attendance occurs in the public schools from Canápolis-MG. The methodology adopted was the bibliographical research, and as secondary sources it was such as books, articles from the internet and scientific articles as well. The bibliographical research supported the construction from the investigation of the theoretical reference, bringing the discussion of several current authors on the subject. Consulted on documents covers legislation on teacher's education policies and school's inclusion and on specialized websites in the subject at hand. The main searches were in the IBGE and in the censoeducation for the collection of statistical data. The results has explained the importance of the discussion of teacher's training for inclusion and reflection on the necessary resizing needs in inclusive education practices.

Key words: Teacher training. School inclusion. Deficiencies.

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Figura 01.....2

Tabela 01.....37

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE- Atendimento Educacional Especializado

APAE- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CF – Constituição Federal

CEB- Câmara de Educação Básica

CNE- Conselho Nacional de Educação

MEC - Ministério da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEE – Secretaria de Educação Especial

PME-Plano Municipal de Educação

IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SIMAVE- Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública

PROEB-Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica

PROALFA-Programa de Avaliação da Alfabetização

SUMÁRIO

1-INTRODUÇÃO.....	12
2.A EDUCAÇÃO ESPECIAL – deficiências e inclusão escolar.....	15
2.1Princípios da Educação especial.....	16
3-A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	21
4-O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA.....	27
5- O CONTEXTO INVESTIGADO: MUNICÍPIO DE CANÁPOLIS-MG.....	28
5.1-Análise dos dados documentais das escolas.....	29
6-CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
7-REFERÊNCIAS.....	41

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa entender o papel do Projeto Político Pedagógico (PPP) como documento norteador da formação e prática docente para a inclusão de estudantes com deficiência, tendo em vista a organização das escolas municipais de educação básica do município de Canápolis-MG.

Nos últimos vinte anos, as discussões sobre integração/inclusão avançaram, todavia, ainda há muito o que evoluir, tanto no que diz respeito à capacitação dos profissionais da área, quanto em relação à infraestrutura como também em relação às atitudes dos profissionais das escolas. O avanço ou êxito nas políticas de inclusão se deve a uma série de fatores históricos adotados pelos últimos governos - comumente desencadeado por força das pressões sociais - explicitados por intermédio de leis, decretos, circulares e resoluções, sendo as principais:

- Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994 – Dispõe sobre a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes e outros profissionais que interagem com portadores de necessidades especiais¹ e dá outras providências;
- 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, e dá outras providências;
- Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001 – CEB/CNE - Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001 – (Convenção da Guatemala) Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência;
- Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências;

A partir dos anos de 1988, as reformas educacionais materializadas no Brasil constituem-se em políticas públicas para pessoas com deficiência orientadas para mudanças de seus paradigmas numa vertente da escola inclusiva a partir da “Carta Magna” (Constituição Federal - CF 1988). Essa conjuntura exigiu nova legislação e novas formas de estruturação da escola e do ensino.

O interesse por esse objeto de estudo perpassa a vida acadêmica, haja vista, pela experiência de ser mãe de filho com deficiência – ou criança caracterizada como público alvo

¹ “Portadores de necessidades educacionais” era o termo usado no momento da publicação da Portaria nº 1.793, de dezembro de 1994.

da educação especial², com foco naqueles estudantes que apresentam alguma deficiência física, mental ou sensorial.

Durante o percurso acadêmico, constatamos que das muitas disciplinas estudadas, poucas se dedicaram à temática inclusão e, mediante as inquietações e a necessidade de entender melhor tal problemática, tomamos como objeto de pesquisa a formação dos professores da Educação Básica que atendem crianças com deficiências, buscando esclarecer sobre: a) Educação especial e estudante com deficiência; b) formação de professores; c) integração e inclusão; d) o PPP da escola como documento norteador da organização e prática pedagógica; e) as escolas municipais de Canápolis-MG.

Especificamente, tal problemática suscita as seguintes questões:

Qual a formação inicial é necessária para os professores que atendem os alunos público alvo da educação especial, especialmente os com deficiências? Esses professores participam de formação continuada? O PPP da escola orienta a formação dos professores, a organização da escola e a prática pedagógica direcionada às necessidades dos estudantes com deficiência? A escola se reestruturou (espaço físico e pedagógico) para a inclusão dos estudantes com deficiência (infraestrutura, recursos didático-pedagógicos, parcerias, etc)? Quais as maiores conquistas e os maiores desafios?

E os objetivos específicos ficaram assim delimitados: a) Apontar a quantidade de estudantes com deficiência; b) Depreender sobre a formação de professores da rede municipal da cidade de Canápolis; c) Discutir sobre os conceitos de integração e Inclusão; d) Apresentar a importância do PPP; e) **Observar** a realidade das escolas públicas da Cidade de Canápolis-MG, por meio dos seus PPP; e levantar qual é a organização da escola (espaço físico e pedagógico) para o atendimento educacional mais inclusivo para os estudantes com deficiências. De acordo com os autores citados durante o trabalho apresentado e o Plano Municipal da cidade de Canápolis—MG.

A relevância da pesquisa é que, mediante os seus achados, possamos colaborar com a compreensão do processo de inclusão de estudantes com deficiência.

A metodologia adotada para este trabalho é a pesquisa qualitativa e exploratória na busca de investigar a possibilidade de desvendar como acontece a formação de professores para a inclusão no município de Canápolis, que é uma cidade do interior do Triângulo Mineiro, em Minas Gerais. Segundo Minayo (2007, p. 21), “a pesquisa qualitativa responde a

² Segundo informações da Secretaria de Educação Especial (SEE), a partir da nova política, os estudantes considerados **público-alvo da educação especial** são aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

questões muito particulares [...] Ela trabalha com um universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”.

E diante a pesquisa exploratória segundo Cervo e Silva, (2006) estabelece critérios, métodos e técnicas para a elaboração de uma pesquisa e visa oferecer informações sobre o objeto desta e orientar a formulação de hipóteses.

Portanto para melhor entendimento do objeto de estudo, buscou-se, por intermédio das pesquisas bibliográficas e documental, um aporte teórico, realizado para o levantamento de ideias, identificação de estudos existentes sobre a temática, análises e comparações, hipóteses e conclusões relacionadas ao assunto.

Assim, a metodologia adotada, em relação aos procedimentos técnicos, foi a pesquisa bibliográfica, pela qual foram trabalhadas fontes, tais como livros, artigos da internet e artigos científicos. A pesquisa bibliográfica deu suporte para a construção do referencial teórico da investigação, trazendo a discussão dos diversos autores atuais sobre a temática. Dentre os principais autores que subsidiaram a discussão estão: Borges (2013), Dalberio (2000), Mantoan (2006), Silva (2019), Ribeiro (2003), dentre outros. Em relação à pesquisa documental, esta envolve a consulta em documentos como a legislação sobre as políticas de formação de professores e da inclusão escolar e em sites especializados sobre o tema em pauta. As principais buscas se deram no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e no Educacenso para o levantamento de dados estatísticos.

Esperamos, com esta investigação, contribuir com o cotidiano das escolas sobre a inclusão dos estudantes com deficiência, vislumbrando possibilidades de redimensionar a melhoria dos atendimentos.

O texto aqui apresentado como Trabalho de conclusão de curso (TCC) tem a seguinte estruturação: em primeiro lugar apresentamos esta introdução; a seguir, enunciamos a Seção II intitulada A educação especial- deficiências e inclusão escolar; por conseguinte, advimos com a Seção III, Princípios da Educação especial; na Seção IV, A formação de professores e a educação inclusiva; Seção V, O Projeto Político Pedagógico, Contexto investigado da cidade de Canápolis-MG; Seção VI, trazemos o contexto investigado: município de Canápolis-MG e a análise de dados; e, por fim, Seção VII, Conclusão.

2. A EDUCAÇÃO ESPECIAL – deficiências e inclusão escolar

Sabemos que os estudantes com deficiência, durante séculos, ficaram segregados nas escolas ou salas especiais, sendo a única opção de educação que possuíam, surgindo inclusive neste período instituições religiosas para “cuidar” das crianças com deficiências, haja vista, a total falta de compromisso do Estado com a educação especial.

Atualmente, nas diretrizes que norteiam a proposta da inclusão, estão presentes a ideia da diversidade, pela qual as “escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras”. (BRASIL, 1987, p.17-18). Vale ressaltar que essa diversidade deve ser compreendida como uma riqueza que precisa ser bem atendida, para que todos e todas se desenvolvam, na interação com os pares.

Assim, com a democratização da educação e a promulgação de legislações que colocam a inclusão como direito da pessoa com deficiência, contamos com um número maior de matrículas nas instituições escolares. Portanto, a escola se abriu para atender a outros grupos sociais; porém, para atender a essas questões é necessário que se abra também para o diálogo com novos conhecimentos. (BORGES, 2013)

Com o aumento do número de estudantes na escola, aumenta também o número de dificuldades escolares. O cotidiano da escola brasileira encontra-se marcado pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa de seus estudantes, os quais são marginalizados pelo insucesso, pelas privações que sofrem como consequência da falta de qualidade na educação de modo geral. E, ainda, “continuamos a discriminar os alunos que não damos conta de ensinar.” (MANTOAN, 2003, p. 28). Assim, temos pressupomos que o Sistema Educacional democratizou o acesso à escola, porém ainda não conseguiu garantir o acesso à aprendizagem para todos e todas.

Se por um lado existe o discurso do respeito à diversidade, por outro “deparamo-nos com uma sociedade preconceituosa, que discrimina e exclui os diferentes. O padrão de normalidade é difundido pela sociedade elitista, na qual se vence o melhor, o mais bonito, o mais inteligente”. (DALBERIO, 2000, p.117). Destarte, essa sociedade é ainda preconceituosa e excludente, pois há uma distância enorme entre o que se determina na Lei e o que acontece no cotidiano escolar. A evasão, a repetência, a má qualidade de ensino, ainda, são uma realidade.

Entendemos por pessoas com deficiência aquelas que são impedidas ou condicionadas a algumas das atividades cotidianas consideradas comuns para a maioria, devido à alteração das suas funções intelectuais, sensoriais ou físicas. Nesse prisma, encontramos pessoas com

deficiência física, sensorial, cognitiva, intelectual ou múltiplas. Nos últimos 31 anos, estudantes com deficiências têm saído do “mundo das escolas especiais” e começado uma nova jornada nas escolas comuns ou regulares. Todavia, nossa suposição é que, mesmo havendo avanços para a inclusão nas instituições escolares garantindo acesso democrático ao ensino, ainda falta muito para que aconteça de verdade uma inclusão no sistema de ensino regular.

Por conseguinte, passamos à discussão dos princípios do atendimento ao público alvo da educação especial, especialmente a integração e a inclusão

2.1 Princípios da Educação especial

Para atender à diversidade de educandos existentes nas escolas, podemos nos orientar por dois diferentes princípios. O primeiro, denominado princípio de integração escolar é definido por Mantoan (2003, p. 22) como a alternativa de todos os estudantes terem “acesso às escolas por meio de um leque de possibilidades educacionais, que vai da inserção às salas de aula do ensino regular ao ensino em escolas especiais”. Nessa perspectiva, o estudante é que se adapta à escola e, por sua vez, a escola em nada se modifica para atender às diferenças individuais.

Para explicar sobre inclusão, Mantoan (2003) recorre à metáfora do caleidoscópio:

O caleidoscópio precisa de todos os pedaços que o compõem. Quando se retiram pedaços dele, o desenho se torna menos complexo, menos rico. As crianças se desenvolvem, aprendem e evoluem melhor em um ambiente rico e variado. (MANTOAN, 2003, p. 26).

Assim, é preciso melhorar a compreensão sobre a diversidade humana e entender que há tempos, ritmos e espaços diferentes no processo de aprendizagem de cada um. Por não sermos iguais é preciso conhecer as peculiaridades e necessidades formativas de cada um/a.

Ademais, já em 1994 foi promulgada a Declaração de Salamanca, na Espanha. Este documento resultou de um encontro entre 92 governos e 25 organizações internacionais, países que se reuniram em Salamanca e reafirmaram o compromisso com a Educação para Todos; defendendo o direito de todas as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais terem um ensino de qualidade, na escola comum.

Diante do grande desafio, o MEC (Ministério da Educação e Cultura) também aderiu ao Projeto de Inclusão Educacional, buscando alternativas para melhorar a qualidade de ensino.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) afirma ainda que, para a conquista da inclusão, é preciso que os Sistemas Escolares “incluam todo mundo e reconheçam as diferenças, promovam a aprendizagem e atendam às necessidades de cada um”. Trata-se, sem dúvida, de um documento importante, pois coloca para o sistema educacional o desafio de se reestruturar para acolher todas as crianças, indistintamente, independentemente de suas diferenças e, dessa forma, atendendo-os dentro das suas necessidades.

Mas, para alcançar tal proeza, o sistema educacional precisa compreender que crianças com necessidades educacionais devem por direito ter acesso ao ensino regular, para não ficarem segregadas ou separadas em escola especial; mas, necessitam, sobretudo, de um atendimento de qualidade, voltado para as suas necessidades educativas.

A Constituição Federal de 1988 (artigo 206, inciso I) institui como um dos princípios do ensino “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. Além do mais, destaca a democracia, na qual se estabelece a base para se viabilizar a igualdade de oportunidades, dando lugar à expressão das diferenças e dos conflitos e, desse modo, da convivência com a pluralidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/1996), no Artigo 59, garante que os sistemas de ensino no Brasil buscarão todos os recursos possíveis e “[...] assegurarão aos educandos com necessidades especiais currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades”. Dessa forma, é garantido legalmente o atendimento especializado a todos/as os educandos/as, de acordo com as suas peculiaridades.

A contribuição da Declaração de Salamanca (1994) reafirma que o sistema educacional precisa compreender que: aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades. (SALAMANCA, 1994, p. 1).

Assim, viabilizar a inclusão escolar, garantindo que todos os/as estudantes, independentemente da classe, da raça, do gênero, ou quaisquer outras características individuais ou necessidades educacionais especiais, possam aprender juntos/as em uma escola de qualidade, é uma atitude humanitária e justa, demonstrando uma prática alicerçada nos valores éticos de respeito à diferença e ao compromisso com a promoção dos direitos humanos.

Para tanto, exige-se o redimensionamento da prática pedagógica aderindo a uma metodologia de caráter interdisciplinar, aberta, lúdica e criativa. Tal proposta, só pode ser

viabilizada com sucesso, dentro de uma visão de trabalho que se orienta numa nova concepção de educação que comunga com os novos paradigmas educacionais, pautada pelos princípios da equidade na educação e da inclusão. (DALBERIO, 2000)

Ora, para a implementação da escola inclusiva, inicialmente, exige-se a mudança de mentalidade e a construção de um novo paradigma educacional. Devemos avançar de uma sociedade preconceituosa para uma sociedade humana e solidária com todos; de uma escola tradicional e fechada, a uma escola aberta e inovadora; de uma prática pedagógica homogeneizadora, a ações voltadas para atender, com qualidade, a toda a diversidade de estudantes presentes no sistema educacional. É preciso entender que existem ritmos e tempos diferentes para aprender, como também diversas maneiras de ensinar.

A pesquisa de mestrado de Dalberio (2000) chegou à conclusão de que, comumente, o que se materializa no cotidiano de nossas escolas é o princípio de integração. Nessa concepção, as crianças com necessidades educativas especiais são inseridas nas escolas comuns, entretanto nada ou muito pouco é reestruturado na escola. As adaptações arquitetônicas, atitudinais e pedagógicas continuam tímidas. Quem tem que se adaptar à escola, do jeito que ela é, é a própria criança. E, se a adaptação não acontece, a culpa é desta, não lhe restando alternativa diferente senão procurar as escolas especiais.

Ainda, Dalberio (2000) relata que os depoimentos dos professores explicitam e revelam a dificuldade de aceitarem na escola comum, as crianças com deficiência. Suas concepções revelam que se sentem inseguros diante de uma criança com necessidades educativas especiais. Portanto, não se sentem preparadas para atendê-los e, diante disso, rejeitam a presença de tais crianças, muitas vezes de forma muito sutil. Por isso, acreditam que a melhor solução é sempre encaminhá-las essas crianças para as escolas especializadas, as quais possuem recursos e pessoal especializado para trabalhar com elas. Apresentam como principais obstáculos impeditivos da aceitação dessas crianças, - embora comumente não os assumam - o despreparo dos professores, a falta de recursos didático-pedagógicos e a falta de adaptações arquitetônicas para atender, neste caso, os deficientes físicos. Outro aspecto que julgamos pertinente destacar, é que não basta apenas inserir a criança na escola que estará garantida a sua inclusão, como não basta boa vontade e aceitação. É preciso que ela seja atendida dentro de suas necessidades, para que haja aprendizagem e desenvolvimento de acordo com suas possibilidades.

Desse modo, a inclusão, de fato, depende de reestruturação da escola nos aspectos atitudinais, arquitetônicos e pedagógicos, na busca de atender a todas as crianças, de acordo com as necessidades que elas possuam.

Destacamos que a Lei nº 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência de 2015, também conhecida como “Estatuto da Pessoa com Deficiência”, traz no seu artigo 27 o seguinte texto:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015, p. 7).

Explicitamos que, seguindo as diretrizes internacionais e conforme os documentos nacionais, o Brasil tem procurado implementar uma política educacional inclusiva em todos os âmbitos, federal, estadual e municipal, desde a promulgação da LDBEN 9394/1996. Seguindo este raciocínio, o Ministério da Educação criou, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva para contribuir com os avanços relacionados a esta temática e constituir políticas públicas que promovessem uma educação de qualidade para todos os alunos no ensino regular

Ademais, para garantir os direitos das pessoas com deficiência, de mobilidade reduzida, nos espaços públicos e privados, foi assinado o Decreto Federal nº 5.296/2004 que define a “Lei de Acessibilidade” regulamentando as leis 10.048/2000 que menciona a prioridade no atendimento, e a lei 10.098/2000 estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência física ou com mobilidade reduzida.

De acordo com o Artigo 8º, do decreto atualizado (2004),

Acessibilidade é a “possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida”, porém, o decreto atualizou essa definição, adicionando alguns termos, sendo a acessibilidade (BRASIL, 2004).

Sendo assim, o decreto afirma a definição de acessibilidade quanto à autonomia e ao acesso à informação. Nesse prisma, a escola requer uma reestruturação do ambiente físico para melhor comodidade para condições pedagógicas e saúde da pessoa com deficiência.

Na verdade, o que acontece na maioria das escolas públicas e privadas, é a Integração e não Inclusão³ educacional. Dentro do princípio de Integração, o sistema educacional como um todo recebe todas as crianças. Entretanto, a criança que não se adapta à escola comum, da forma como ela está estruturada, é encaminhada para salas especiais ou escolas especializadas. Tal princípio, adota práticas que conduzem à estigmatização e à classificação, pois separam as crianças em guetos, de acordo com suas capacidades e habilidades cognitivas, psicomotoras, perceptivas, visuais, auditivas, dentre outras. (DALBERIO, 2000).

O princípio de inclusão diz respeito à verdadeira escola inclusiva, que seria aquela de boa qualidade para todos, na qual pudessem aprender e se desenvolver juntos, sem rótulos e estigmatizações. Como diz Mantoan (2003) “A escola deveria ser de tão boa qualidade que conseguiria ensinar a turma toda”, ou que não consegue ensinar nem mesmo a maioria dos estudantes sem nenhum diagnóstico de qualquer patologia, não pode ser uma instituição de boa qualidade. Comumente, a escola procura justificar a sua incompetência, procurando uma patologia para as crianças. Contudo, se encontra doente pois, a escola de boa qualidade, tem de conseguir fazer que todos aprendam, sem deixar de respeitar os diferentes tempos de aprendizagem, da diversidade de crianças presentes no cotidiano escolar. Assim, a inclusão avançará, ao garantir que a

homogeneização dê lugar à individualização do ensino, na qual os objetivos, a seqüência e ordenação de conteúdos, o processo de avaliação e a organização do trabalho escolar em tempos e espaços diversificados contemplem os diferentes ritmos e habilidades dos alunos, favorecendo seu desenvolvimento e sua aprendizagem. (RIBEIRO, 2003, p.49).

Se por um lado, na escola tradicional os educadores avaliam as crianças dando enfoque às suas dificuldades e deficiências, e, portanto, fechando suas perspectivas de desenvolvimento; por outro lado, na escola inclusiva busca-se a construção dos novos paradigmas educacionais nos quais a ênfase é a valorização da riqueza das diferenças humanas.

Reafirmamos que o princípio da Educação Inclusiva adotou a concepção de que todas as pessoas têm direito à educação e, principalmente, à educação de qualidade. E esse é

³ Para entender mais sobre o assunto, consultem as seguintes referências: DALBERIO, M.C.B. *Quem são e onde estão os alunos egressos da Educação Especial?* 2000. Dissertação (Mestrado em Educação, Área de Educação Especial). Uberlândia, MG. Universidade Federal de Uberlândia - UFU, 2000. MANTOAN, M.T.E. *Inclusão Escolar. O que é? Por que? Como fazer?* São Paulo: Moderna. 2003.(Col. Cotidiano escolar).

também um princípio ético, pois, em nome da justiça, garante direitos iguais para todos, indistintamente. Daí, as pessoas com necessidades educacionais especiais, dentre essas, as que possuem alguma deficiência têm direito à mesma educação de qualidade, o que exige o atendimento de suas necessidades individuais. (DALBERIO, 2000).

A preservação da dignidade humana, junto ao direito de constituir e reconhecer uma identidade própria, conduz à ideia do respeito às diferenças e do direito à igualdade, assegurando oportunidades diferenciadas e, por certo, a equidade. “O princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional”. (BRASIL/MEC, 2001, p. 18).

A situação explicitada, ou seja, a forma como está organizada a escola, com hierarquias, disciplinas, rigidez de horários fechados, impede que os professores planejem conjuntamente, discutam seus problemas e, sobretudo, troquem experiências e conhecimentos.

O ambiente escolar se torna hostil por isso, a gestão da escola que se diz articulada à moda da “metodologia dos projetos”, está na verdade, fragmentada pela escola e ao sistema de avaliação vigente, que “impulsiona a competição entre educadores, ao mesmo tempo que tenta justificar a competitividade individual e a ‘ação coletiva’ inspirada no mundo das organizações empresariais”. (DE ROSSI, 2004, p. 79)

Diante do exposto, pressupomos que o ideário da educação inclusiva ainda representa grandes desafios para serem colocados em prática, que vão desde a mudança do paradigma educacional, do projeto de sociedade – vivemos numa sociedade capitalista e excludente -, até a reestruturação da organização e espaço escolar.

3-A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Pensar na formação de professores no Brasil, especialmente sobre a formação do pedagogo, nos leva a refletir sobre todo processo histórico do curso de Pedagogia a partir de sua criação no ano de 1939, sempre esteve voltada a atender às necessidades vigentes do capital e, desde o início do século XX, já se notava uma dissociação entre o especialista e o professor, vendo-se aqui, fortemente, a fragmentação entre o pensar e o fazer. (CASTRO, 2007)

No decorrer histórico de (re)estruturação do curso de pedagogia, pouco se discutiu sobre a educação inclusiva e a necessidade de uma formação que fosse capaz de atender às necessidades e especificidades das pessoas com deficiência. A formação do pedagogo teve diversas configurações no decorrer da história; contudo, com a criação da Lei de Diretrizes e

Bases, lei de nº 9.394/1996, um novo olhar foi dado aos professores, ressaltando a importância de uma formação em institutos superiores. Porém, mesmo diante de uma Lei que direcionava/direciona toda educação pública do país, as deficiências em volta dos cursos de formação de professores eram nítidas. Assim, as desigualdades existentes em diferentes regiões brasileiras exigiam um compromisso com a criação de políticas públicas em forma de apoio e na construção de ações visando contribuir com a formação de professores que atendesse a todas as demandas educacionais.

Além disso, pouco se viu em termos de ações e políticas públicas sobre a formação de professores que fossem capazes de atender à educação inclusiva, tendo este um campo de discurso amplo, mas uma prática pouco efetiva. Diante então do cenário de luta em torno da aprovação das políticas de inclusão, um novo olhar foi traçado para a formação de professores, visto a necessidade de estes estarem preparados para o processo de aprendizagem de todas as crianças.

Com a resolução nº CNE/CEB 02/2001, que trata das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, o olhar sobre a prática docente, e a necessidade de uma capacitação que visasse a atender as necessidades do aluno foi traçada no artigo 8.º.

Art. 8º As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns: I - professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos. (BRASIL, 2001, p.2)

O documento ainda exemplifica, conforme os parágrafos abaixo, a distinção entre professores capacitados e especializados, ressaltando a importância e incumbindo a necessidade dos cursos de formação inicial em fornecer disciplinas que tratem da educação inclusiva no Brasil.

Art.18 [...] § 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências.

§ 2º São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

§ 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar: I - formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental; II - complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio;

§ 4º Aos professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 2001, p. 5).

Notamos aqui, o compromisso que os cursos de formação docente necessitam ter com a formação inicial, propiciando discussões acerca do tema e inserindo em seu desenho curricular, disciplinas que complementem uma formação capaz de atender a todas as necessidades de seus alunos. Reconhecemos que apenas a formação inicial não é suficiente, porém, ela se faz importante e essencial, já que está se mostra ligada à construção da prática e da identidade docente.

Na atuação e no fazer docente no cotidiano da oferta de educação especializada ao público da educação especial, é comum o envolvimento de outros atores importantes no referido atendimento. Participam dentro das políticas públicas a assistência social, os serviços clínicos que envolvem aspectos neurológico, psicológico, fonoaudiológico, fisioterápico, entre outros que vêm encampar os serviços setoriais da saúde. É necessário recorrer ao serviço clínico pedagógico como apoio e à avaliação psicopedagógica, de orientação educacional, a neurociência e outros de relevância incontestável. (SILVA, 2019). Diante disto, vê-se a necessidade de uma formação docente especializada, para contribuir com um processo ensino-aprendizagem menos excludente e que dê condições para o desenvolvimento escolar do público alvo da educação especial. Nesse processo, o trabalho em parceria, a formação de equipes multidisciplinares com uma atuação interdisciplinar, também se mostra importante.

O diálogo entre os docentes e os profissionais da saúde devem fazer parte das políticas e ações de atendimento educacional especializado. Ele deve existir entre o regente de aulas ou de turmas e o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) ou de Apoio (como intérprete de Libras, professor de apoio à comunicação, linguagens, tecnologias assistivas e professor guia-intérprete), sendo as informações sobre esses educandos fornecidas por meio de informações prestadas pela família ou por registros contidos em arquivos de vida escolar no recinto das unidades de ensino. Nesse prisma, pode ser feito um relatório que servirá de suporte e embasamento das informações contidas no *PDI (Plano de*

Desenvolvimento Individual)⁴. Munido de todas essas informações, o docente, em atuação no atendimento educacional especializado (AEE), reúne os elementos necessários à elaboração de seu plano de atendimento de forma a elencar informações fidedignas ao desenvolvimento da criança ou adolescente. (SILVA, 2019).

A escola deve pensar a execução de ações para modificar as situações de defasagem ou distorções no quesito ano-escolarização, considerando nesse critério aspectos inerentes ao desenvolvimento e avanços percebidos, a partir da realização de um trabalho significativo e não diferenciado, no qual não ocorra a prática segregativa, mas sim, alicerçado pelos princípios de inclusão nos lócus educacionais.

Esse novo desafio explicita a demanda de professor capacitado como um *profissional da docência que esteja preparado para o atendimento às diferenças no AEE* ⁵ nas escolas de ensino regular, sendo que a atuação deste não se legitime como uma mera situação de integração, mas que realize a oferta de uma estrutura de conhecimento significativa à formação e atuação docente.

Desse modo, as escolas devem buscar novas formas de atuar, com diferentes abordagens e práticas didático-pedagógicas, que reflita a oferta de educação com qualidade ao educando público alvo da educação especial, que esteja inserido no cotidiano das escolas de educação básica, no ensino regular.

É evidente que o Brasil avançou nos últimos anos em relação à inclusão das pessoas com deficiência no ensino regular, garantindo, pelo menos, o acesso democrático ao ensino. Entretanto, ainda falta muito para que a inclusão seja aplicada, verdadeiramente, no sistema de ensino regular. Constatamos que ainda há muito a ser realizado para que sejam alcançados níveis concretos de uma educação verdadeiramente inclusiva.

⁴ O Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) é o instrumento obrigatório para o acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades-superdotação. Deve ser elaborado, desde o início da vida escolar do aluno, por todos os profissionais (diretor, especialista e professores envolvidos no processo de escolarização), em parceria com a família e atualizado conforme temporalidade prevista no Projeto Político Pedagógico da escola.

⁵ Para atuar como professor do AEE é exigido do candidato habilitação de docente e a formação especializada de acordo com a deficiência que irá atender. O candidato deve apresentar o comprovante de sua licenciatura e, também, a comprovação de sua formação especializada conforme regras estabelecidas. A habilitação para atuar como docente e a formação em educação especial são requisitos imprescindíveis, sendo necessária sua comprovação por meio de certificados emitidos pelos sistemas de ensino (Instituições de Ensino Superior e de Educação Básica, Secretarias de Ensino) e por instituições credenciadas pelos Sistemas de Ensino. Instituição de ensino credenciada é aquela cuja entidade mantenedora é credenciada e autorizada a ministrar cursos da educação básica, nos termos da Resolução CEE n.º 449-02. A escola credenciada e autorizada poderá oferecer curso livre, desde que não seja utilizado o número do credenciamento e autorização na expedição de certificados de participação, conforme o Artigo 6º da Resolução CEE n.º 449-02. (Guia de Orientação da Educação Especial de Minas Gerais, junho, 2014).

Mas, para que seja colocado em prática, o processo de educação inclusiva pressupõe que haja várias transformações no sistema regular de ensino, dentre elas, as adaptações de infraestrutura, a formação continuada dos professores envolvidos no processo, um redimensionamento no projeto político pedagógico da escola que permita a construção da estrutura curricular contemplando princípios efetivos de uma proposta voltada para a diversidade.

Concernente à formação pedagógica do professor, apontamos a existência de lacunas nesse processo referentes à educação inclusiva e à ressignificação do papel da escola para este fim, que chegou de forma imposta para esse profissional, sem nenhum tipo de preparo, seja na formação inicial ou na formação continuada. Por isso, para que as políticas de inclusão sejam asseguradas, a formação de docente deve ser repensada, garantindo aos professores conhecimentos e práticas da educação inclusiva.

Ressaltamos que dar condição de acesso às crianças com deficiência apenas não condiz com o princípio da Educação Inclusiva que adota a concepção de educação para todos e de boa qualidade. E, quando se fala em qualidade, pressupõe-se a oferta de recursos pedagógicos, profissionais bem preparados e infraestrutura física adequada.

Ainda, segundo Borges (2013, p. 87),

Viabilizar a inclusão escolar, garantindo que todos os alunos, independentemente da classe, raça, gênero, sexo, características individuais ou necessidades educacionais especiais, possam aprender juntos em uma escola de qualidade, é uma atitude humanitária e justa, demonstrando uma prática alicerçada nos valores éticos de respeito à diferença e ao compromisso com a promoção dos direitos humanos.

Pedro Demo (2002) afirmou que é importante que o professor estude sempre com afinco buscando renovar suas práticas e as teorias de aprendizagem, que se poste à frente dos tempos, das mudanças e inovações e que saiba não somente ensinar, mas, principalmente, que saiba aprender.

Diante do exposto, não há dúvida de que a formação docente merece uma atenção especial. Segundo Pimenta (2005), compete à didática contemporânea proceder a uma leitura crítica da prática social de ensinar, realizando um balanço sobre as iniciativas do que se fazer frente ao fracasso escolar, partindo da realidade existente.

Com relação à formação do educador, esta deve ocorrer ao longo de todo seu percurso profissional, expandindo os conhecimentos e renovando seus saberes, em atendimento às rápidas transformações no contexto educacional. Nesse sentido, poderá ser viabilizado um

ensino e aprendizagem, com o devido rigor da qualidade que se espera para o trabalho, com as particularidades na cena educacional inclusiva.

Mantoan (2006) contribui com a discussão ao destacar ser primordial que, na estrutura curricular dos cursos de formação docente, estes possam aprender a se defrontar com o trato em relação às diferenças na concepção inclusiva, sendo que a “formação enfatiza a importância de seu papel, tanto na construção do conhecimento como na formação de atitudes e valores do cidadão. Por isso a formação vai além dos aspectos instrumentais de ensino”. (MANTOAN, 2006, p.55).

Seria pertinente que a educação inclusiva fosse contemplada na formação geral dos docentes. Porém, sabemos que, na realidade vivenciada, tal perspectiva perpassa meramente a utopia, uma vez que a estrutura curricular de um curso de formação de professores, em módulos específicos de disciplinas, não consegue atender de forma satisfatória ao futuro docente. Mediante tal problemática, cabe ao docente interessado em colaborar com o seu trabalho na “ótica da educação inclusiva”, buscar formação complementar como especialista, procurando aperfeiçoar seu arcabouço teórico, referendando, assim, sua prática pedagógica em consonância com os desdobramentos oriundos do processo de inclusão educacional. (SILVA, 2019).

Nessa perspectiva, caberia ao profissional docente, antes de tudo, posicionar-se quanto à sua concepção de mundo e de homem, estabelecendo-se nesse paradigma uma atitude de autoconhecimento, compromisso e respeito.

Na legislação atual, concernente à formação inicial ou continuada, há elementos relevantes na legislação que contemplam a formação para uma educação inclusiva nos currículos e cursos de formação de professores como as contidas no atual Plano Nacional de Educação – PNE (2014 – 2024)⁶, na Resolução de n.º 02/2015, entre outros.

É importante que o professor conheça a legislação, as teorias educacionais sobre pedagogia e inclusão, uma vez que esses elementos são mais importantes do que a vocação e a boa vontade, para que tenha consciência da concepção pedagógica que orienta sua prática educativa e do seu papel social e compromisso político com seus estudantes, procurando oferecer-lhes o melhor ensino, para que os impulse ao desenvolvimento de sua autonomia,

⁶ Meta 4: universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. Ver estratégias de 4.1 a 4.19. Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/14-formacao-professores/indicadores>. Acesso em: 27. Jun. 2018.

rumo a uma concepção de mundo diferente, promissora, que os faça vislumbrar um futuro possível, real e concreto por meio da educação. (SILVA, 2019)

A discussão sobre as políticas de educação inclusiva e a formação docente torna-se pertinente para explicitar os aspectos importantes na percepção do processo de ensino e aprendizagem. O processo de inclusão educacional deve acontecer de forma a atender às necessidades específicas dentro das expectativas que considerem as singularidades nos espaços de aprendizagem e que o trabalho se realize por meio da cooperação, solidariedade e respeito às diferenças.

Na concepção de Mantoan (2006), para alcançar o processo de aprendizagem devem ser consideradas as singularidades dos sujeitos. Assim, é indicado não adotar parâmetros que criem distinções entre educandos, sendo facultado assumir “uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional, de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber.” (MANTOAN, 2006 p. 49).

4-O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um dos instrumentos norteadores para homogeneizar a organização do currículo educacional, de acordo com a cultura e vivência escolar, cuja missão principal objetivo deve ser, o desenvolvimento e a aprendizagem do estudante. Por isso, ele deve ser construído coletivamente sendo assim, um documento democrático.

Dalberio (2007) afirma em sua tese de doutorado (PUCSP) que o processo de construção coletiva do PPP nas escolas é, em si, um processo de formação dos atores da escola para a participação coletiva, o espírito solidário, o planejamento conjunto, o comprometimento e a cidadania.

Alonso (2001, p. 90) enfatiza que “O projeto Pedagógico é um instrumento que possibilita a escola definir-se com “cara própria”, com identidade própria, em toda singularidade, daí sua importância para gestão escolar”.

Portanto é importante que todos da comunidade escolar participam de sua construção do processo do PPP, dando suas opiniões transformando o discurso de democratização em ação de gestão.

Os problemas da educação só serão solucionados quando houver participação de todos no sentido de acontecer a verdadeira democratização, ampliando as oportunidades de se criar uma educação que atenda ao todos no seu âmbito escolar (VEIGA, 2002)

Segundo Cortella (2004, p.146), democracia “não é o fim de si mesma; é uma poderosa e indispensável ferramenta para construção contínua da cidadania, da justiça social e da liberdade continuada.” Daí o entendimento que a construção coletiva do PPP é um momento de aprendizado para a democracia. É a oportunidade para tomar as rédeas da escola, numa gestão participativa e democrática.

E para afirmar essa democracia Dalberio (2007) destaca que ser considerado democrático requer a garantia da participação de todos, por meio de uma gestão e pelo Projeto Político Pedagógico – PPP.

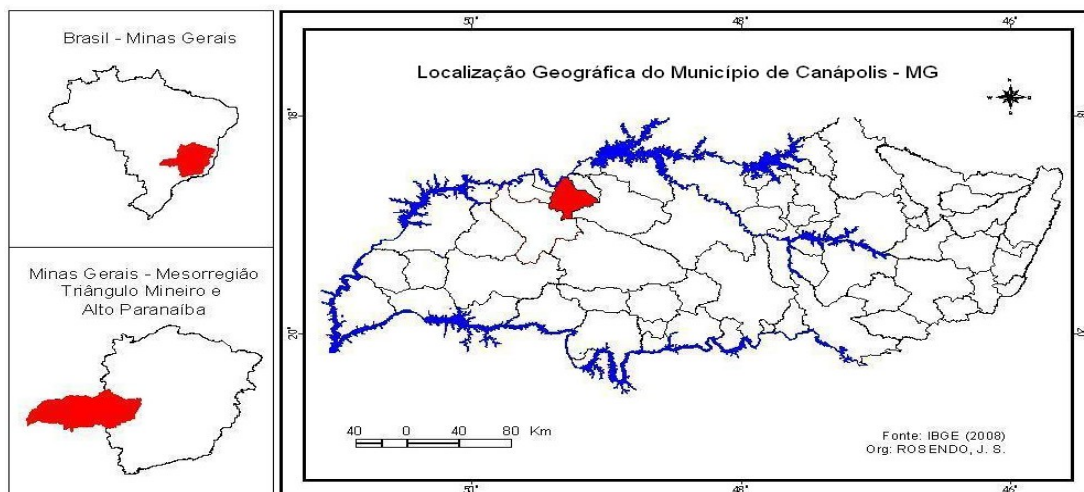
Falar da ideia de democracia está pertinentemente ligada ao conceito da gestão democrática, baseando-se em um estilo que trabalhe em prol do interesse de todos os envolvidos, buscando a participação, o envolvimento e a colaboração dos segmentos das instituições de ensino a fim de discutir, promover implementar e estar sempre em processo de avaliação, em busca de melhorias e do atendimento do interesse não só da maioria, mas também da “minoridade” envolvida. Nesse sentido, garantir a inclusão de criança com deficiência.

Compreendemos a importância da participação de todos e todas na construção do PPP da escola para ultrapassar as barreiras das gestões autoritárias e tradicionais, no sentido de dar voz aos envolvidos, de modo que as decisões tomadas em conjunto sejam de benefício geral. Assim, caminha-se e exercita-se a democracia mediante o papel social de cada em um regime participativo.

5 -O CONTEXTO INVESTIGADO: MUNICÍPIO DE CANÁPOLIS-MG

O município de Canápolis está localizado na mesorregião do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, microrregião de Uberlândia, Estado de Minas Gerais (Figura 01). Este município possui uma população de 12.117 habitantes (IBGE, 2019). Sua área urbana está situada a 640 metros de altitude acima do nível do mar, nas coordenadas geográficas 18° 43’ 29” latitude Sul e 44° 12’ 16” de longitude Oeste (IBGE, 2010).

Figura 01 - Localização do município de Canápolis/MG



Fonte: Rezende e Guimarães, 2009.

No município de Canápolis⁷, conhecido como cidade do abacaxi, há oito escolas públicas, e duas filantrópicas, dentre as públicas duas são escolas estaduais, uma que oferece ensino fundamental I e II, e outra que oferta o fundamental II, ensino médio e a (Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dentre as escolas públicas, cinco são escolas municipais três, atendendo a educação infantil e ensino fundamental I. Há também uma creche filantrópica (mantida pela igreja católica), um Centro de Educação Infantil (CEMEI) e a Associação de pais e Amigos dos Excepcionais de Canápolis (APAE) que atende crianças com deficiências por meio de projetos assistencialistas, duas das escolas municipais são escolas rurais, organizadas em classes multiseriadas⁸, (Secretaria Municipal de Educação de Canápolis –MG, 2015).

Quadro 01: análise comparativa de dados primários das escolas analisadas

ESCOLAS	A	B	C
Número de alunos matriculados na escola	283	244	204

⁷ Para o critério para a escolha – do contexto da pesquisa - foram selecionadas as escolas públicas e municipais que atendem crianças do ensino fundamental I, em Canápolis-MG.

⁸ As classes multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes.

Bastante presentes na zona rural do País, as classes multisseriadas estão presentes sobretudo em áreas de difícil acesso, já que algumas escolas têm um número pequeno de matrículas e a mudança para outras escolas nem sempre é possível, por conta da distância. In: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/perguntas-e-respostas-o-que-sao-as-classes-multisseriadas>

Número de alunos com deficiência com laudo (CID)	5	4	4
Número de professores	26	30	17
Número de professor da sala de AEE ou sala recurso	1	1	1
Número de professores de apoio	2	2	1

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Canápolis/MG, 2019.

Diante dos dados expostos no Quadro 01, a escola A tem o maior número de alunos matriculados, a escola B em segundo lugar e terceiro lugar a escola C. Identificou-se que a escola B, mesmo com menor número de alunos matriculados, tem mais professores do que a escola A.

Entretanto, ambas escolas têm o mesmo número de professor da sala de AEE, seguindo a escola A tem dois (02) professores de apoio para cinco (05) alunos com deficiência e a escola C com um (01) professor de apoio para cinco (05) alunos com deficiência. Ademais, o número de professor de apoio das escolas A e B com dois (02) professores e a escola C com um (01) professor de Apoio.

Apesar de não ter o mesmo número de estudantes com deficiência, na escolas A e C provavelmente, há discentes que têm quadros mais graves que requerem atendimento mais específico, por isso há dois professores de apoio na instituição.

5.1-Análise dos dados documentais das escolas

Mediante os objetivos propostos deste trabalho, de maneira exploratória, após a pesquisa bibliográfica e documental, para contribuir com o adensamento teórico e o rigor científico em relação às respostas ao nosso problema de pesquisa, fomos a campo analisar os documentos das instituições. Neste caso, analisou-se o Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas que possuem os primeiros anos do ensino fundamental do município de Canápolis (Fundamental I). O objetivo foi de comparar as estruturas dos documentos no que diz respeito à formação do professor para a inclusão.

Entendemos o PPP da escola como o documento que expressa a missão e a identidade da Instituição e, ainda, norteador de todo o trabalho pedagógico. Desse modo, deve ser

também o instrumento de afirmação da educação inclusiva, nos anos iniciais da educação básica. E, por fim, fizemos uma análise comparativa da proposta de inclusão contemplada no Plano Municipal de Educação (PME), e no PPP

Retomando nossos objetivos, temos como geral: entender o papel do Projeto Político Pedagógico (PPP), como documento norteador da formação e prática docente para a inclusão de estudantes com deficiência, tendo em vista a organização das escolas municipais de educação básica do município de Canápolis.

Por conseguinte, retomamos nossas principais questões: O PPP da escola orienta a formação dos professores, a organização da escola e a prática pedagógica direcionada às necessidades dos estudantes com deficiência? O PPP da escola orienta a formação dos professores, a organização da escola e a prática pedagógica direcionada às necessidades dos estudantes com deficiência? Qual formação inicial é necessária para os professores que atendem os alunos público alvo da educação especial, especialmente os com deficiências? Esses professores participam de formação continuada A escola se reestruturou para a inclusão dos estudantes com deficiência (infraestrutura, recursos didático-pedagógicos, parcerias etc)? Quais as maiores conquistas e os maiores desafios?

Para resguardar as instituições, as escolas públicas dos anos iniciais da educação básica de Canápolis da seguinte forma: Escola Municipal (A), Escola Municipal (B) e Escola Municipal (C). As escolas municipais foram selecionadas por abrigarem a maioria de estudantes dos anos iniciais da educação básica.

Ao ter contato com as escolas nos apresentamos e ressaltamos a importância da pesquisa para nossa formação sobre o tema deste trabalho. Em seguida, solicitamos o PPP. Constatamos que todos os PPP estavam “guardados” na sala da direção e não de fácil acesso para consultas. Entretanto, sabemos que o PPP é um instrumento público, sendo importante para o processo do planejamento educacional. Diante das especificidades, sua elaboração precisa ser feita de acordo com as prioridades da comunidade da escola.

Assim, inicialmente trataremos sobre a estruturas dos PPP das Escolas A, B e C. Comparando-se, os documentos não seguiram um padrão estrutural: O PPP analisado da Escola A foi elaborado no ano de 2016. Contém 60 páginas; os títulos do documentos são: Introdução, Identificação da escola, Resultados e avaliações externas, Dos princípios, Missão e visão da escola, Objetivos e finalidades da educação, Objetivos e metas da escola, Fundamentação pedagógica, Organização didático-pedagógica ou organização escolar, Currículo escolar, **Programa de formação continuada dos profissionais da educação,**

Processos e Estratégias que assegurem a articulação e integração dos profissionais da escola e com a comunidade, Relacionamento da escola com a comunidade escolar, Monitoramento e avaliação do PPP e Considerações finais e Referências.

Os subtítulos são: Modalidades de Ensino, Ato de criação, Histórico, Diagnóstico, Avaliação externa, Avaliações internas, Resultados das Avaliações internas/ Diagnósticas, Análises das avaliações diagnósticas, Estruturas físicas, Equipamentos e material didático, Recursos humanos, Problemas específicos, Missão da escola, Visão da escola, Objetivos Geral, Objetivos Específicos, Metas, Etapas, Educação infantil, Processo Educativo da Educação Infantil, Organização em âmbitos e eixos, Ensino Fundamental, **Educação Especial, Atendimento Educacional Especializado, Atendimento Educacional Especializado de Complementação - Sala de Recursos, Atribuições do professor da sala de recursos, Atendimento Educacional Especializado - Apoio, Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas, Atribuições do Professor de Apoio à Comunicação, Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE), Avaliação da Aprendizagem, Regime de Progressão Continuada, Verificação do Desempenho Escolar, Recuperação, Do Atendimento da Demanda, Da Matrícula, Da Frequência e Da Permanência, Histórico Escolar, Da Organização do Tempo Escolar, Do Calendário Escolar, Controle de frequência, Organização do Trabalho Escolar, Serviços de Apoio Especializado – Educação Inclusiva, Conselho de Ciclo, Reuniões Pedagógicas e Administrativas, Colegiado, Desenvolvimento do Projeto Pedagógico, Conclusão.**

O PPP da Escola B tem 35 páginas e sua última versão é de 2018. Contém capa, sumário e os tópicos dos títulos são organizados em: Introdução, Estrutura do física e instalações, equipamentos, material didático, realidade socioeconômica, recursos humanos, princípios, missão e visão da escola dos princípios e fins da educação nacional, missão, visão da escola, objetivos e finalidades da educação, objetivo geral específicos, metas da escola, fundamentação pedagógica, recursos formas de organização, organização escolar, organização didático – pedagógica, currículo escolar, da classificação e reclassificação, da avaliação escolar e sua utilização didática, da verificação do rendimento escolar, dos objetivos da avaliação da aprendizagem, das competências quanto às técnicas e formas de avaliação, da aceleração de estudos e avanço escolar, da promoção, plano de intervenção pedagógica, histórico escolar, organização dos tempos escolares, calendário escolar, controle de frequência, organização do trabalho escolar, **serviço de apoio pedagógico especializado (educação inclusiva), atendimento educacional especializado (AEE), sala de recursos,**

professor de sala recurso, sala de recursos, solicitação do atendimento educacional especializado professor de apoio, plano de desenvolvimento individual(PDI), plano de atendimento educacional especializado (PAEE), avaliações Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE PROEB E PROALFA), resultados da escola b, avaliação interna, do aperfeiçoamento do pessoal, da constituição, das competências do colegiado, das reuniões do colegiado, do projeto político-pedagógico e do regimento escolar, colegiado, Programa mais alfabetização, disposições finais e referências. O PPP da escola C é do ano de 2018. Este contém 33 páginas, capa e é subdividido em: introdução, identificação da escola, objetivos e finalidades da educação, objetivos e metas da escola, Identificação da escola, fundamentação pedagógica, organização didático – pedagógica, currículo escolar, o relacionamento da escola com a comunidade escolar, organização didático – pedagógica currículo escolar, Planos, Projetos escolares, competências organização do trabalho escolar, princípios, missão e visão da escola, o relacionamento da escola com a comunidade escola organização do trabalho escolar, monitoramento e avaliação do PPP, considerações finais e referência bibliográfica. E o subtítulo foi organizado em: caracterização da instituição da organização em ciclos no ensino fundamental, visão dos componentes curriculares, histórico, Planos de ensino, dos objetivos gerais do ensino, objetivo geral, objetivo específico, **concepção de educação inclusiva, educação inclusiva. Atribuições do Professor do Atendimento Educacional Especializado, Atendimento Educacional Especializado – AEE**, Plano de aula, Plano de Intervenção Pedagógica, Projetos a serem desenvolvidos na escola em 2018, Metodologia privilegiada pela escola, Avaliação do processo ensino-aprendizagem, Organização dos tempos escolares, calendário escolar, **Serviços de apoio pedagógico especializado, sala recurso**, colegiado e **Programas de formação continuada dos profissionais da educação.**

Como pode observar todas as três escolas **adotou uma forma de estrutura** próprio da escrita do documento (PPP). Entretanto a escola, A, há três anos não reformularam seu PPP e a escolas B e C a um ano não e reformulado, assim contrapondo a teoria Veiga (2002, p.9) de que o documento deve ser um processo contínuo de reformulação, “a construção do Projeto Político Pedagógico requer continuidade das ações, descentralização, democratização do processo de tomada de decisões e instalação de um processo coletivo de avaliação em cunho emancipatório”

Ao analisar os PPPs das escolas, procuramos as informações sobre a formação de professores, a organização dos espaços físicos escolares, os recursos didático-pedagógicos e a

organização do atendimento aos estudantes público alvo da educação especial; especialmente aos discentes com deficiência nas escolas públicas municipais de Canápolis-MG. Assim, elaboramos os critérios para análise dos PPP que foram divididos em:

- Critério 1: O que o PPP diz sobre a formação dos professores para o atendimento de criança com deficiência?

Critério 2: Qual é o conteúdo sobre inclusão presente no PPP?

- Critério 3: Quais são os atendimentos oferecidos para a criança com deficiência?
- Critério 4: Quais são os recursos didáticos-pedagógicos?
- Critério 5: Quais são as adaptações dos espaços escolares?

Escola A

A Escola A atende crianças a partir de quatro (04) anos de idade, funcionando em dois turnos, matutino e vespertino. O corpo docente conta com 26 professores efetivos com formação em magistério e curso superior, que atuam no Ciclo da alfabetização, no Ciclo Complementar da Alfabetização e na Educação Infantil.

Critério 1: A escola não cita em momento algum sobre a formação dos professores para o atendimento de estudante público alvo da educação especial. Somente cita sobre a formação continuada dizendo que

“Os profissionais da escola terão sua formação continuada através da participação em reuniões de estudos, semanalmente, no cumprimento do módulo II e através de oficinas pedagógicas, palestras e participação em cursos, seminários, encontros oferecidos pela SRE/SEE e Secretaria Municipal de Educação e Cultura” (PPP da escola A, 2016.p.55)

Critério 2: A escola cita um documento não identificado, apresentado com artigo 45, como conteúdo de inclusão escolar:

O Projeto Político-Pedagógico da Escola e o Regimento Escolar devem contemplar as condições de acesso, percurso e permanência dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular, garantindo o processo de inclusão[...]. A educação inclusiva constitui um processo de mudança estrutural, envolvendo: flexibilização curricular, acessibilidade (prédios e equipamentos, adequação dos sistemas de comunicação oral e escrita e novos modelos de papéis vigentes na escola comum). (PPP da escola A.2016, p.25-50)

Critério 3: De acordo com o documento, a escola oferece a sala de AEE e sala recurso como recurso para o atendimento, das crianças com histórico de dificuldade de aprendizagens.

Sendo atendimento de horário no contra turno do aluno matriculado, duas vezes na semana por cinquenta minutos (50 min), podendo chegar até no máximo duas horas (2h) para alunos com quadros de deficiências ou de transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados em escolas comuns, em quaisquer dos níveis de ensino.

O Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) é construído a partir das necessidades educacionais específicas dos discentes, visando a definição dos recursos necessários e as atividades a serem desenvolvidas. A responsabilidade da elaboração do PAEE é do professor da sala de recursos, em interlocução com o professor regente de aula ou de turma, e, quando for o caso, com o profissional do AEE – Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas. A disponibilização de Atendimento Educacional Especializado (professor de apoio à comunicação, linguagem e tecnologias assistivas e intérprete de libras) para alunos com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento, prioritariamente, para a escolarização (ESCOLA A, 2016.p.32)

Critério 4: Os recursos didático-pedagógicos são organizados e elaborados coletivamente pelos professores com apoio do técnico pedagógico, após o diagnóstico do aluno com dificuldade de aprendizagem.

Critério 5: Não consta referência a adaptações do ambiente físico para crianças com deficiência.

ESCOLA B

A escola B, funciona em três turnos, matutino, vespertino e noturno. Tem 30 professores efetivos com formação em magistério e curso superior, que atuam no Ciclo da alfabetização, no Ciclo Complementar da Alfabetização, Educação Infantil e EJA.

Critério 1: Não há menção sobre a formação dos professores para o atendimento de criança com deficiência.

Critério 2: Apresentado no PPP,

A inclusão escolar visa reverter o percurso de exclusão de qualquer natureza e a ampliar as possibilidades de inserção de crianças, jovens e adultos em escolas regulares. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, através de um currículo apropriado. (PPP da escola B, 2018, p..21)

Critério 3: Os recursos oferecidos na instituição para os atendimentos de diferenciado e adaptado para crianças com deficiências são: - a sala de AEE, como função complementar ou

suplementar à formação do aluno, por meio da disponibilização de serviços; - recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem e Atendimento Educacional Especializado; – Apoio dos profissionais especializados, Professor Intérprete de Libras; Professor de Apoio à Comunicação, Linguagem e Tecnologias Assistivas e professor guia de intérprete(ESCOLA B, 2018)

Critério 4: Os recursos didáticos-pedagógicos feitos ou fabricados após um diagnóstico do aluno e a partir das suas especificidades e elaborado o material para o ensino e aprendizagem

Critério 5: O documento cita as adaptações de sanitários específicos para Educação Infantil e para pessoas com deficiências.

ESCOLA C

A escola C atende a modalidade de ensino desde a educação infantil a ensino fundamental I em dois turnos, matutino e vespertino sendo 1º Ano ao 5º Ano do Ciclo de alfabetização, no Ciclo Complementar da Alfabetização e na Educação Infantil. O corpo docente conta com dezessete (17) professores, conforme Quadro1, que têm formação em magistério e superior.

Critério 1: A formação de professores para o atendimento de criança com deficiência não é citada.

Critério 2: O discurso de educação inclusiva transcrito no Segundo o PPP,

A educação inclusiva, fundamentada em princípios filosóficos, políticos e legais dos direitos humanos, compreende a mudança de concepção pedagógica, de formação docente e de gestão educacional para a efetivação do direito de todos à educação, transformando as estruturas educacionais que reforçam a oposição entre o ensino comum e especial e a organização de espaços segregados para alunos públicos-alvo da educação especial. Nesse contexto, o desenvolvimento inclusivo das escolas assume a centralidade das políticas-públicas para assegurar as condições de acesso, participação e aprendizagem de todos os alunos nas escolas regulares, em igualdade de condições (PPP da Escola C, 2018, p.8-9)

Critério 3: Os recursos que a escola oferece são: atendimento psicológico aos alunos que apresentam alguma deficiência e/ou dificuldade de aprendizagem, Sala de AEE, professor de apoio e, se necessário, encaminha o aluno a outros profissionais como fonoaudióloga, neurologista, psiquiatra, entre outros.

Critério 4: Os recursos didáticos-pedagógicos citados no PPP são estratégias de ensino geralmente utilizados em sala de aula que possam atender às necessidades dos educandos.

Critério 5: As adaptações dos espaços escolares citadas são 01 banheiro adaptado (masculino/feminino).

Então de acordo com os critérios abordado utilizou-se como método de comparação o Plano Municipal de Educação de Canápolis – PMC. Em relação ao Critério 1, nenhuma escola tratou sobre formação de professores para o atendimento de criança com deficiências ou dificuldades de aprendizagem no PPP. Porém, o PMC apresenta a meta 4 Educação Especial/inclusiva, estratégia 4.10.

Incentivar a inclusão nos cursos de licenciatura e nos demais cursos de formação para profissionais da educação, inclusive em nível de pós-graduação, observado o disposto no caput do art. 207 da Constituição Federal, dos referenciais teóricos, das teorias de aprendizagem e dos processos de ensino-aprendizagem relacionados ao atendimento educacional de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.(PMC,2015)

Portanto, a meta 4 de 4.10 afirma sobre o incentivo para que o professor tenha uma formação que trate sobre assuntos relacionados ao público alvo da educação especial, mas não faz exigência de uma qualificação específica. Segundo o PMC, o município deve ofertar, através de parcerias, cursos de capacitação, atualização e formação continuada na área de Ensino Especial (CANAPOLIS, PMC, 2018, p.68).

No critério 2, as escolas A, B e C trazem como direitos dos estudantes com deficiências frequentarem as redes regulares. Entretanto, somente a escola A traz o artigo 35 do PMC transcrito, na meta 4.6: “Garantir a oferta de educação inclusiva, vedada a exclusão do ensino regular sob alegação de deficiência e promovida a articulação pedagógica entre o ensino regular e o atendimento educacional especializado” (PMC, 2015 p.66).

Em relação ao critério 3 as escolas A e B trazem as salas de AEE e salas recurso e o professor de apoio como recurso de atendimento. Já a escola C, além de oferecer o atendimentos e professor apoio, cita também o atendimento psicológico e outros profissionais, se necessário, e está em consonância com o PMC, na estratégia 4.3:

Garantir atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação

básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno. (CANÁPOLIS PMC, 2018. p.66)

As escolas destacam, no Critério 4, os recursos didático-pedagógicos para o atendimento de crianças com dificuldades de aprendizagem sendo que esses recursos são partir de um diagnóstico para elaboração do material. Todavia, não citam a meta 4.

No critério 5, as Escolas B e C destacam que os banheiros são adaptados e a escola A não cita adaptações para crianças com deficiências. Entretanto, o PMC afirma na estratégia 4.4

Manter e ampliar programas suplementares que promovam a acessibilidade nas instituições públicas, para garantir o acesso e a permanência dos(as) alunos(as) com deficiência, por meio da adequação arquitetônica, da oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva, assegurando ainda, no contexto escolar, em todas as etapas, níveis e modalidades de ensino, a identificação dos (as) alunos (as) com altas habilidades ou superdotação. (CANÁPOLIS PMC, 2018, p.66)

Reafirmamos que, para atender as demandas das crianças com deficiência nas escolas não basta somente banheiro adaptados, mas sim, toda a estruturação é necessária, desde a física relacionada à infraestrutura, como também o material pedagógico.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o percurso acadêmico, de nossa formação inicial, constatamos que das disciplinas estudadas, poucas se dedicaram à temática inclusão e, mediante às inquietações e a necessidade de entender melhor essa problemática, tomamos como objeto de pesquisa a formação dos professores e as condições dos aspectos físicos, pedagógicos e multidisciplinares para a inclusão de estudantes dos primeiros anos da educação básica, nas escolas públicas do município de Canápolis-MG.

Nossos pontos de discussão resumem-se: a) Educação especial e estudante com deficiência; b) formação de professores; c) inclusão; d) o PPP da escola como documento norteador da organização e prática pedagógica; e) as escolas municipais de Canápolis-MG.

No desenvolvimento do presente trabalho apresentamos as discussões importantes sobre os atendimentos oferecidos para criança com deficiência e com o intuito de responder às questões da pesquisa. A pesquisa nos revelou que, para além da necessidade de uma sociedade e escola democrática, necessitamos de legislações claras e objetivas quanto a estas

questões, que tratem no seu discurso da verdadeira descentralização do poder, colaborando para que a escola possua autonomia suficiente para se autogerir, de acordo com suas necessidades.

Diante do exposto, acreditamos que o trabalho de inclusão carece de uma perspectiva multiprofissional e interdisciplinar para atender os educandos ou pacientes dentro de suas necessidades. A parceria entre educação e saúde é fundamental para melhor acompanhamento educacional da criança com deficiências.

Entendemos que a formação de professores da Educação Básica, tendo em vista a inclusão dos estudantes com deficiência, é importante para ajudar a compreender a função social e educacional da educação especial em uma perspectiva inclusiva, bem como a relevância do trabalho realizado nas escolas municipais de Canápolis-MG.

Sobre a questão “qual a formação inicial é necessária para os professores que atendem os alunos público alvo da educação especial, especialmente os com deficiências?” entendemos que tais professores devem ter um curso de graduação e, especialmente, participar efetivamente dos cursos de formação contínua para aprender a lidar com o desafio do atendimento ao público alvo da educação especial, dentre esses, as crianças com deficiências.

Na questão sobre se o PPP da escola orienta a formação dos professores, a organização da escola e a prática pedagógica direcionada às necessidades dos estudantes com deficiência, depreendemos que nem sempre os PPPs das escolas trazem isso com clareza e, que, portanto, os documentos devem ser reestruturados de forma que possam ser, realmente, o documento norteador do trabalho pedagógico da escola.

Quanto ao questionamento se a escola se reestruturou (espaço físico e pedagógico) para a inclusão dos estudantes com deficiência (infraestrutura, recursos didático-pedagógicos, parcerias, etc), notamos que há avanços importantes nesse sentido, com adaptações físicas (espaço), atitudinais e didático-pedagógicas. No entanto, o PPP deve ser mais claro e explícito na orientação dessas questões.

Com relação às maiores conquistas e os maiores desafios para a escola inclusiva notamos, como já foi dito, que houve um avanço na inserção, acolhimento e atendimento dos estudantes público alvo de educação especial, nas escolas públicas de Canápolis-MG; contudo, ainda há muito para se aperfeiçoar.

Notamos que existe um número significativo de estudantes com deficiência nas escolas estudadas e, que, por isso, exige-se o aperfeiçoamento do atendimento a essa demanda.

O PPP das escolas contempla o atendimento especializado para a inclusão e registra diversas ações e medidas para o acolhimento e atendimento educacional desses educandos (AEE, sala de apoio, professor do AEE e de apoio, rampas, materiais adaptados).

Os princípios de integração e inclusão são previstos no PPP e a previsão de um trabalho em equipe e esforço coletivo para sua viabilização. Entretanto, sabemos que é muito desafiante a construção e organização de uma escola inclusiva, ou seja, de boa qualidade para todos e todas os/as estudantes, independente de suas condições físicas ou intelectuais. Ainda mais quando vivemos em uma sociedade capitalista, de classes desiguais, excludente e que, por isso, não oferece condições de fruição de direitos iguais para todos.

Diante das análises dos PPPs das escolas A, B e C compreendemos que não se encontram atualizados; omitem a importante discussão ou a previsão de como se dará a formação do professor para o atendimento dos alunos com deficiência. Quanto ao discurso de inclusão, os PPPs das escolas trazem o que é garantido na legislação nacional sobre a inclusão das pessoas com deficiência.

Com relação aos recursos pedagógicos, estes são adaptados de acordo com diagnóstico das dificuldades de ensino e aprendizagem, o que é positivo. E, finalmente, entendemos que o espaço escolar, a formação docente e o fazer pedagógico, na maioria das escolas, ainda carecem de aperfeiçoamento, ajustes, adaptações e redimensionamento para atender sempre com maior qualidade, os estudantes com deficiências. Estamos certas de que o discurso sobre inclusão, pequenas adaptações – principalmente nos banheiros, rampas e alguns materiais pedagógicos, não se fazem suficientes para garantir uma educação mais inclusiva.

Portanto, a viabilização da inclusão educacional nas escolas públicas de cidade de Canápolis tem de ser redesenhada. Muitas adaptações e mudanças devem acontecer marcando uma revolução que se concretiza na reestruturação do espaço, do tempo, da formação docente e da prática pedagógica vivenciada nas escolas.

Enfim, para se avançar no ideário da Educação Inclusiva, que supõe uma educação verdadeiramente para todos, sem preconceitos, estigmas, exclusão e integração, é importante o engajamento não só dos educadores, dos governantes e dos profissionais ligados à Educação, mas também a participação de toda a sociedade, pois todos devem cobrar e acompanhar de perto o desdobramento desse processo. Como o próprio termo diz, trata-se de

um “processo” e não um fim. Portanto, cabe a todos refazer seus conceitos, reelaborar seus saberes, ressignificar suas práticas para que finalmente o Brasil possa contar com uma sociedade inclusiva e, conseqüentemente, com um sistema educacional justo e inclusivo. (SILVA, 2019)

Ademais, propomos novas pesquisas nas escolas públicas, em nível nacional como também no município de Canápolis, pois há muito ainda para se desvelar sobre elas.

Por fim, a escola é um espaço de formação e de construção de uma nova sociedade; e, por isso, deve se comprometer com a formação de estudantes superando toda forma de discriminação e preconceito, ou seja, realizar um trabalho coletivo e democrático, na busca de formar cidadãos conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais inclusiva.

7- REFERÊNCIAS

ALONSO, M. **Autonomia da Escola e Participação**. In VIEIRA, A e ALONSO, M BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei n. 10.127, de 09/01/2001. Brasília: MEC, 2001.

BORGES, Maria Célia. Formação de professores: desafios históricos, políticos e práticos. São Paulo: Paulus, 2013.

BRASIL, Constituição (1988). *Constituição* : República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL, Ministério da Justiça/CORDE. *Declaração de Salamanca* e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: MJ/CORDE, 1994.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial – educação especial, um direito assegurado. Brasília: MEC / SEESP, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL.Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá ou tras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com

Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.punf.uff.br/inclusao/images/leis/lei_13146.pdf>. Acesso em: 2 ago. 2018.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 2 ago. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1/2006. Diretrizes Curriculares da Pedagogia. **Diário Oficial da União**, nº 92, seção 1, p. 11 – 12 16 de maio de 2006.

BRASIL. Senado Federal. Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Subsecretaria de Edições Técnicas. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado, 2005. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 2 ago. 2018.

BRASIL. Lei Federal. CNE/CEB Nº 4/2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> Acesso 20 mai 2018.

BRASIL. Lei Federal. Decreto Nº 7.611, DE 17 de novembro de 2011. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2011/decreto-7611-17-novembro-2011-611788-publicacaooriginal-134270-pe.html>> Acesso em 20 abr de 2018.

BRASIL. Lei Federal. N. 12.764/2012. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm> Acesso em janeiro 2018

BRASIL. Resolução n. 4, de 02 de outubro de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> Acesso em 20 abr 2018.

CANÁPOLIS. PMC. Semed. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Centro de Apoio, Diagnóstico, Orientação e pesquisa em Educação Especial. 2016.

CANÁPOLIS. PMC. Semed. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Centro de Apoio, Diagnóstico, Orientação e pesquisa em Educação Especial. 2018

CANÁPOLIS. PMC. Semed. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Centro de Apoio, Diagnóstico, Orientação e pesquisa em Educação Especial. 2018

CANÁPOLIS. PMC.. Secretaria Municipal de Educação. SEMED. Disponível em: <<http://www.Canapolis.mg.gov.br/portal/conteudo,328>> Acesso em: 20 mai 2018.

CANÁPOLIS. PMC.. PMDE. **Plano Municipal Decenal de Educação**. Realinhamento. Disponível em: <http://www.Canapolis.mg.gov.br/portal/acervo/educacao/images/PDME/PMDE%202015-2024%20-%20VERSAO%20FINAL_29_05_15.pdf>. Acesso em 27 jul. 19.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P A; SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Prentice Hall Brasil, 2007.

CORTELLA, M.S. **A escola e o conhecimento** - fundamentos epistemológicos e políticos. 8. Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

DALBERIO, M.C.B. *Quem são e onde estão os alunos egressos da Educação Especial?* 2000. Dissertação (Mestrado em Educação, Área de Educação Especial). Uberlândia, MG:Universidade Federal de Uberlândia - UFU, 2000.

DALBERIO, M.C.B.A; A diversidade, a inclusão e as políticas educacionais. In: ESCOBAR, M.A.; ABRÃO, M.B.S. *Pedagogia*. Uberaba: UNIUBE. V.1, Etapa II,

_____. Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, publicada no Diário Oficial da União em 03 dez 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: Acesso em: 19 Mar. 2019

DE ROSSI, V. L. *Gestão do Projeto Político-Pedagógico: Entre corações e mentes*. São Paulo: Moderna, 2004. (Coleção Cotidiano Escolar).

DEMO, P. *Ironias da educação: mudanças e contos sobre mudança*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. *Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

REZENDE, M; GUIMARÃES, A; R. **Estudo Geomorfológico Da Micro-Bacia Hidrográfica Do Córrego Do Cerrado – Canápolis-MG**. Disponível em <http://www.geo.ufv.br/simposio/simposio/trabalhos/trabalhos_completos/eixo3/003.pdf>. Acesso em: 11 Jan. 2014.

_____. Lei nº 10.048 de 08 de novembro de 2000, publicada no Diário Oficial da União em 09. Nov. 2000. Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Disponível em: . Acesso em: 19 Mar. 2019.

_____. Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000, publicada no Diário Oficial da União em 20 dez. 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: . Acesso em: 19 Mar. 2019

MANTOAN, M. T. E. (1997) A Inclusão Escolar de Deficientes Mentais: contribuições para o Debate. In. *Revista Integração*, Brasília, ano 2006, n. 19, p. 50-57.

MANTOAN, M.T.E. *Inclusão Escolar*. O que é? Por que? Como fazer? São Paulo: Moderna. 2003.(Col. Cotidiano escolar).

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S. F. Pesquisa social; teoria, método e criatividade. 25 ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007. p.108.

PIMENTA, S. G. Saberes Pedagógicos e atividade docente. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 15-34.

RIBEIRO, M.L.S. *Perspectiva da Escola Inclusiva: Algumas Reflexões*. In: RIBEIRO, M.L.S.; BAUMEL, R.C.R. de.(Org.). Educação Especial – Do querer ao fazer. São Paulo: Avercamp, 2003.

SILVA, Marlon César. **A formação de professores e o atendimento educacional especializado (AEE) no Município de Uberaba-MG (2012-2017)**. 2019. Dissertação. (Mestrado em Educação, área de educação). Uberaba.-MG Universidade Federal do Triângulo Mineiro. UFTM, 2019.

VEIGA, Ilma P.A. **Projeto Político- Pedagógico da Escola: uma construção coletiva**. 14 edição, Papiros, 2002

_____. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Comitê de Ajudas Técnicas. Tecnologia Assistiva. Brasília: CORDE, 2009. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/livro-tecnologia-assistiva.pdf>>. Acesso em: 22 mar.2019.

_____. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 22.mar.2019.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em :<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 04 dez.2016.

_____. Uma Escola de Todos, Para Todos e com Todos: o Mote da Inclusão. In: STOBAUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. **Educação Especial em Direção da Educação Inclusiva**. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 27-40.