

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: A PRÁTICA DOCENTE COM OS ALUNOS DEFICIENTES NAS ESCOLAS**INCLUSIVE EDUCATION: TEACHING PRACTICE WITH DISABLED STUDENTS IN REGULAR SCHOOLS**

Luciane Pereira Duarte ¹
Francelina Duarte Siqueira ²
Jacineide de Souza Vinente ³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo identificar quais a dificuldade na prática dos docentes perante sua prática pedagógica para com os alunos deficientes inseridos nas salas de aulas regulares do ensino fundamental e EJA em três escolas da zona urbana do Município de Oriximiná, Estado do Pará, na região Norte do Brasil. Os objetivos foram verificar as práticas pedagógicas dos docentes perante o desenvolvimento do ensino-aprendizado dos alunos deficientes inclusive na escola, analisar o espaço escolar em que o aluno deficiente está inserido, investigar as dúvidas e ansiedades que os profissionais da educação possuem sobre a inclusão. O estudo fundamentou-se nos conhecimentos de vários autores teóricos sobre o tema em discussão. O estudo empírico foi realizado com a metodologia qualitativa, a qual teve como recurso o questionário, no qual conteve somente questões fechadas e aplicadas aos docentes educacionais das escolas públicas. Também se utilizou, da observação no âmbito do espaço escolar. As escolas na qual foi realizada essa pesquisa foram identificados por nomes fictícios. Mediante os resultados alcançados através dos dados coletados foram satisfatórios para concretização desse estudo. No entanto as escolas que serviram como fonte deste estudo observou-se que apresenta infraestrutura adequada para atender os alunos deficientes, em relação a formação adequada dos docentes para trabalhar com essa clientela ainda fica muito a desejar, pois são raros os professores que tem formação profissional na área, as três escolas tem em sua folha de matrícula os alunos PDC e os direcionam da melhor forma possível para aprimorar seus conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem de seus discentes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Inclusiva 1. Formação 2. Prática docente 3.

ABSTRACT

This article aims to identify the difficulty in the practice of teachers in the face of their pedagogical practice with disabled students inserted in regular classrooms of elementary school and EJA in three schools in the urban area of the Municipality of Oriximiná, State of Pará, in the region North of Brazil. The objectives were to verify the pedagogical practices of teachers regarding the development of teaching and learning of disabled students included in the school, to analyze the school space in which the disabled student is inserted, to investigate the doubts and anxieties that education professionals have about inclusion. The study was based on the knowledge of several theoretical authors on the topic under discussion. The empirical study was carried out with a qualitative methodology, which used the questionnaire, which contained only closed questions and applied to educational teachers from public schools. Observation within the scope of the school space was also used. The schools in which this research was carried out were identified by fictitious names. Through the results achieved through the collected data, they were satisfactory for the realization of this study. However, the schools that served as the source of this study, it was observed that they have adequate infrastructure to serve disabled students, in relation to the adequate training of teachers to work with this clientele, there is still much to be desired, as teachers who have professional training are rare. In the area, the three schools have PDC students on their enrollment sheets and direct them in the best possible way to improve their knowledge in the teaching and learning process of their students.

KEYWORDS: Inclusive Education 1. Teacher 2. Training and Practice 3.

¹ Graduada em Pedagogia – Faculdade Latino Americana – FRATED; Graduada em Biologia e Química – Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA; Especialista em Docência Superior e Gestão Educacional – Faculdade de Teologia Hokemâh Fateh – FATEH e Mestra em Ciências da Educação na Especialidade de Supervisão Pedagógica – Escola Superior João de Deus. **E-mail:** luarte.orixi@gmail.com

² Graduada em Pedagogia – Universidade Luterana do Brasil ULBRA; Especialista em Psicopedagogia Institucional – Faculdade Rio Sono e em Docência Superior e Gestão Educacional – Faculdade de Teologia Hokemâh Fateh – FATEH e Mestra em Ciências da Educação na Especialidade de Supervisão Pedagógica – Escola Superior João de Deus. **E-mail:** francelinaduarte14@gmail.com

³ Graduada em Pedagogia em Letras - Universidade Federal do Pará-UFPA; Especialista em Metodologia de Língua Portuguesa e Literatura - Instituto Brasileiro de Pós-graduação e Extensão - IBPEX e Faculdade de Teologia Hokemâh Fateh – FATEH; Mestra em Ciências da Educação na Especialidade de Supervisão Pedagógica – Escola Superior João. **E-mail:** jacinente@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O tema abordado nessa pesquisa é no Município de Oriximiná-Pará especificamente na zona urbana. O presente trabalho levanta a problemática de como tem se desenvolvido a prática pedagógica dos educadores nas séries iniciais do Ensino Fundamental diante da inclusão de crianças com deficiência sem o subsídio de uma boa formação preparatória, situação está que evidência a importância da predisposição do educador em favorecimento deste aluno em processo de inclusão educacional. Tendo por base este contexto, refletir sobre as práticas pedagógicas dos docentes perante os alunos deficientes matriculados nas salas de aulas regulares nas escolas da Região Oeste do Estado Pará no Município de Oriximiná, especificamente em três escolas da zona urbana de Oriximiná as quais possibilitará maior discussão acerca do tema abordado, favorecendo para que os diversos grupos acadêmicos verifiquem a importância do tema em estudo. O projeto será desenvolvido em pesquisa de campo e de revisão bibliográfica relacionando autores da temática abordada, procurando apreender e discutir as relações de influência e incentivo constatará de leituras dos textos, reflexões leitura de teóricos entre outros e principalmente por entrevistas com a equipe responsável pelas Escolas do Município de Oriximiná. O interesse em abordar o tema Educação Inclusiva: As dificuldades na prática docente com relação aos alunos deficientes matriculados nas salas de aulas regulares nas escolas públicas do município de Oriximiná, se deu através da necessidade de conhecer como os alunos deficientes estão sendo matriculados nas salas de aulas regulares. No entanto a pesquisa faz uma compreensão sobre a Educação Inclusiva especificamente com relação aos deficientes matriculados na sala de aula regular em consonância como a Lei nº 2394/96 LDBN no seu artigo 59, assim como as formações dos docentes. Deste modo o pesquisador buscará entender através das seguintes questões: Como tem sido a formação dos professores

das classes regulares para lidar com alunos com deficiências? Quais as dificuldades destes professores em lidar com esses alunos? Quais os procedimentos pedagógicos de apoio aos deficientes são desenvolvidos pelas escolas do município?

O objetivo geral desse projeto dissertativo é analisar as dificuldades da prática pedagógica e os procedimentos utilizados de apoio dos docentes perante os alunos deficientes matriculados nas salas de aulas regulares Município de Oriximiná-Pará/ Brasil. Aborda o contexto da educação inclusiva através da fundamentação teórica onde mostrará parte histórica no Brasil e normatização das Leis de Diretrizes e Base da Educação Nacionais, como também o artigo 205 da Constituição Federal, apresentando as deficiências nas escolas e a formação dos professores, será abordado os métodos científicos, que proporcionaram a coleta de dados e a realização de uma metódica investigação sobre o tema, de modo que o resultado foi alcançado de modo satisfatório e dentro dos padrões científicos, a etapa da a caracterização global do universo da amostra, onde teremos apresentação dos gráficos referentes as questões dos questionários e o tratamento dos mesmos. Pretendemos fazer uma observação detalhada sobre os aspectos mais evidentes e úteis, mencionados na apresentação dos resultados, dando resposta aos objetivos propostos no início deste trabalho, encerrando a pesquisa, com isso abre novas perspectivas de pensamentos e nos leva uma reflexão sobre este artigo e a pesquisa investigativa aqui elaborada.

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL NA ÚLTIMA DÉCADA

É importante ressaltar que a proposta de incluir os alunos com deficiência nas escolas regulares passou a ser desenvolvido no Brasil em 1990 com o objetivo de incluir todos os alunos com deficiência nas salas regulares e no convívio real com os demais de forma a promover a dignidade, respeito, solidariedade e

cidadania. Essa versão não é a única pela qual cabe dizer que, é neste sentido que Mittler (2003) considera que a inclusão não diz respeito a colocar as crianças nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças; diz respeito a ajudar todos os professores a aceitarem a responsabilidade quanto à aprendizagem de todas as crianças nas suas escolas e prepará-los para ensinar aquelas que estão atualmente excluídas por qualquer razão.

Nessa época aconteceu fatos importantes, como a Declaração de Salamanca, de 1994, que propõe que todas as crianças com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular. Nesse contexto histórico aponta alguns documentos envolvidas, como a Convenção de Guatemala, de 26 de maio de 1999, promulgada no Brasil pelo Decreto Nº 3.956, de 08 de outubro de 2001, Mantoan (2003) que afirma que, os pais, no Brasil, contrariamente a outros países, na sua maioria, ainda não se posicionaram em favor da inclusão escolar de seus filhos.

Com base no autor Oliveira (2008, p. 253), "o fortalecimento da inclusão com pessoa com deficiência nas escolas regular" assinada pela Declaração de Salamanca (1994) reafirma que o movimento pedagógico, além das características, deve ser pluralista, devendo garantir o acesso e permanência desse aluno nos diversos níveis de ensino e respeitando fundamentalmente sua identidade social, ressaltando que as diferenças são normais e a escola deverá considerá-las, promovendo as adaptações necessárias, que atendam às necessidades de aprendizagem de cada pessoas.

Na década de 1990, os debates e os eventos internacionais, como a Declaração Mundial de Educação para Todos, de acordo com Brizolla (2007), foi nesse período que o conceito inclusão entra no cenário das políticas de Educação Especial, não estando, todavia, limitado a esse setor.

Nesta perspectiva as políticas de inclusão constituem, além de um grande desafio para o século XXI, uma oportunidade para a construção de um outro mundo, mais humano e mais justo, no qual todos possam viver em harmonia. Pois a inclusão não é só uma política, mas um caminho que, ao trilhar, construímos.

O cenário de investigação escolhido serão as escolas da zona urbana do município de Oriximiná Pará, que pertence a mesorregião do oeste do Pará. Para realizar esse estudo será feita a análise dos documentos oficiais (Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB, Constituição de 1988, Política Nacional da Educação Inclusiva PNE) que remetem ao tema da educação escolar educação inclusiva, análise bibliográfico sobre a reflexão e suas práticas educativas, pesquisa de campo nas escolas.

Na obtenção de dados para a pesquisa teremos como sujeito os professores, gestores e coordenadores pedagógicos das escolas selecionadas do município. Será usado como metodologia a observação participativa para o funcionamento da educação nas escolas; entrevistas semiestruturadas para os gestores e coordenadores pedagógicos e aplicação de questionários para os professores. Com o objetivo de identificar a dificuldades na prática docente em relação aos alunos deficientes matriculados nas escolas regulares do município de Oriximiná-Pará.

O CURRÍCULO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Pode-se dizer que o currículo escolar está pautado nas necessidades de cada comunidade onde a escola está inserida, devendo ser flexível de forma que atenda a todos os alunos sem discriminação, respeitando as diversidades. No contexto da educação inclusiva, esse currículo deve contemplar as especificidades das necessidades educacionais especiais, por meio de ajustes realizados pelo professor no intuito de oferecer ao aluno pleno acesso ao conhecimento. Neste contexto, para

Brasil (2001), fica claro que o projeto educacional expresso nos parâmetros curriculares nacionais demanda uma reflexão sobre a seleção de conteúdo, como também exige uma ressignificação, em que a noção de conteúdos escolares se amplia para além de incluir procedimentos, valores, normas e atitudes. O mais preocupante, contudo, é constatar que faz necessário adequar o currículo com o objetivo de aprimorar o processo de ensino aprendizagem como: a metodologia, os recursos pedagógicos, a organização espaço/tempo no qual favoreça a aprendizagem principalmente dos alunos que tem necessidades educacionais especiais.

Diante esses ajustes se dá o nome de adequações de pequeno porte. Existem também outros ajustes que dependem, além do professor, de esferas governamentais, por se tratar de adequações muito significativas, que são chamadas de adequações de grande porte. Mas vale salientar que as instituições escolares devem preocupar-se em estabelecer em seus Projetos Pedagógicos, ações que viabilizem essas adequações curriculares, como prevê o MEC por meio da Resolução CNE/CEB Nº 2 de 2001. Neste contexto, para Souza et al (2003) fica claro que: A adaptação curricular é toda adaptação que se realiza para atender às necessidades educacionais de um determinado aluno ou de um grupo que apresenta singularidades em relação aos seus colegas para ter acesso ao currículo estabelecido de modo geral.

É interessante, porém que mediante a essa realidade o MEC, se preocupou com a forma em que o currículo vem sendo trabalhado nas escolas, diante desse fator publicou vários documentos que nortear-se os trabalhos nas escolas, dentre esses documentos estão os Parâmetros curriculares nacionais (PCN'S), que tem como base principal a elaboração dos currículos o qual respeita a diversidade cultural existente em todo país. Conforme explicado acima a organização de uma escola realmente inclusiva é retratada no seu currículo e na estruturação do projeto político-pedagógico (PPP), o

qual deve ultrapassar a mera elaboração de planos e exigências burocráticas, ou seja, o PPP caracteriza e identifica a escola. De acordo com Baptista (2003, p. 52) nos traz a ideia de:

O conceito de inclusão [...] evocaria a necessidade de transformação da escola para permitir o atendimento integrado de todos os alunos no ensino comum. Nesse caso, são defendidas as medidas de profundas alterações na organização do ensino, colocando em discussão a necessidade de análise coletivas sobre o projeto pedagógico da instituição; questionando as alternativas didáticas consideradas 'tradicionais' e centradas no professor; propondo a revisão de processos de avaliação (avaliação processual que considere o aluno como parâmetro de si mesmo); construindo dispositivos de apoio complementar ao atendimento no ensino comum, sem excluir o aluno de sua classe de referência; discutindo amplamente a necessidade de formação continuada de professores e demais técnicos que atuam junto às escolas. (Baptista, 2003, p. 52).

No entanto o plano municipal de educação do município de Oriximiná apresenta em seus documentos especificamente no artigo 69.4.4. que aborda sobre a educação especial. 4.4.1 das diretrizes O movimento nacional que vem sendo realizado em prol da inclusão de pessoas com necessidades especiais numa escola de qualidade marca o início de uma nova trajetória, onde várias políticas estão empenhadas no processo...A Organização Mundial de Saúde estima que aproximadamente 10% da população apresentam necessidades especiais, as quais podem ser de diversas ordens: visuais, auditivas, físicas, mentais, múltiplas, distúrbios de conduta, superdotação ou altas habilidades. A inclusão escolar constitui-se, hoje, numa proposta que permeia a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos acompanhando a trajetória da luta pelos Direitos Humanos. Como explica o texto acima a Declaração de Salamanca, retoma-se o

encaminhamento de diretrizes básicas para a formação e a reforma de políticas e sistemas educacionais. Que proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro de uma estrutura de educação para todos firmada em 1990. Ela promoveu uma plataforma que firma o princípio e a discussão da prática de garantia de inclusão das crianças com necessidades especiais nessas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem. É importante revelar aqui que um modelo de uma escola inclusiva para todo o país, merece destaque a: 69.a formação e capacitação dos recursos humanos, incluindo-se aqui os professores das classes regulares, cuja necessidade é primordial para a efetivação educativa. Fica evidente que uma educação de qualidade pressupõe um projeto pedagógico o qual enfatize a permanência e o acesso, com sucesso, do aluno no contexto escolar. Diante de tal proposta, a LDB vigente oferece respaldo e elementos essenciais que auxiliam na transformação almejada das escolas, de forma que priorize os princípios democráticos que as norteiam, concretizando assim o compromisso assumido pelo país, na efetivação de uma Educação para Todos.

Segundo o plano municipal de educação de Oriximiná A educação especial no município de Oriximiná possui uma trajetória não muito diferente dos demais municípios do país. Sempre houve grandes dificuldades para a inserção dos alunos surdos e cegos no sistema regular de ensino, e dos alunos portadores de outras deficiências. Em relação às políticas públicas, constata-se insuficientes recursos financeiros alocados pela União para implantação e implementação da educação especial e seus serviços.

Observa-se também que há dificuldades dos profissionais em avaliar e identificar o educando com necessidades educacionais especiais e propor uma ação pedagógica voltada para as possibilidades e não para as limitações. Diante desse quadro o currículo ganha notoriedade, isso porque a tensão está posta na

tentativa de construir uma escola para todos, esse elemento acaba muitas vezes por ser uma tensão a ser pensada e discutida para que de fato a escola possa se tornar uma escola na qual garanta acesso e permanência para todos. É preciso ressaltar que o currículo escolar é o fio condutor de nossas ações, pois, por meio das seleções que por ele são estabelecidas, um determinado grupo de alunos têm sido pouco contemplado, o que tem representado uma parcela grande que não consegue aprender pelos mais diferentes motivos, dificuldade de aprendizagem, indisciplina, problemas sociais, afetivos, econômicos, sociais, culturais e pelas deficiências.

Nesse contexto é importante que o projeto inclusivo seja colocado em ação, faz-se necessário que o professor demonstre está disponível e tenha atitude positiva para criar uma atmosfera acolhedora na classe. Mediante isso é primordial que a equipe gestora apoie os educadores em suas atribuições, valorizando suas competências pedagógicas para garantir o ensino de todos os alunos. De acordo com Mendes (2004)

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

De acordo com Campos (2001), a pesquisa qualitativa trata-se, na maioria dos casos, de uma análise pessoal e subjetiva das informações contidas nas respostas dos sujeitos. Este tipo de pesquisa permite compreender o problema no meio em que ele ocorre, sem criar as situações artificialmente, as quais mascaram a realidade ou levam a interpretações ou generalizações equivocadas. Conforme explicado acima a pesquisa qualitativa é entendida como uma abordagem adequada para compreender a problemática que foi estudada.

Sendo assim, enquanto a escola em seu todo não compreenderem de fato o que é educação inclusiva,

esta nunca acontecerá de na realidade, apenas teremos alunos deficientes inclusos na sala de aula sem ter uma qualidade de educação que assistiam suas necessidades educacionais. Podemos perceber conforme citado acima que esse quadro remete o que infelizmente não acontece na realidade, o que vemos é apenas os alunos inclusos nas escolas regulares estando ali apenas porque a lei ampara, porém em sua grande veracidade esses alunos estão aí por esta.

MÉTODO: LÓCUS DA PESQUISA

O tema abordado nessa pesquisa é no Estado Pará especificamente no município de Oriximiná na zona urbana. O Estado do Para fica na região Norte do Brasil. A cidade de Oriximiná é banhada pelo rio Trombetas possui uma área de 107.603,992 km² tem uma população estimada de 62.963 habitantes (IBGE, 2010). Sua formação se deu através da lei nº 1 288, de 11 de dezembro de 1886, foi elevada à categoria de freguesia, com o nome de Santo Antônio do Uruá-Tapera, por Joaquim da Costa Barradas, presidente da então província do Grão-Pará. Em 9 de 9 de junho de 1894, foi elevado à categoria de vila com a denominação de Oriximiná pela Lei n.º 174. E na data de 5 de dezembro de 1894, foi oficialmente instalado com a posse do intendente Pedro Carlos de Oliveira. Porém, no dia 3 de abril de 1900 por desentendimentos políticos, foi extinto como município pela lei n.º 729, sendo seu território anexado ao município de Óbidos. E finalmente elevado à categoria de município, com a restauração da emancipação, com a denominação de Oriximiná, pelo decreto estadual n.º 1.442, de 24 de dezembro de 1934.

Para preservar os nomes das escolas usou-se nomes fictícios, como: “A” Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Maria, “B” Escola Municipal de Ensino Fundamental Bom Pastor, “C” Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha

As três escolas funcionam de segunda a sexta feira, com os seguintes nos turnos vespertino e diurno com a entrada das 19h. e uma apenas no turno vespertino.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha é uma escola de grande porte, construída em alvenaria, com muro em volta da área de 6.580 metros quadrados que constituem seu terreno, sendo 47 metros iniciou suas atividades escolares no dia 01 de abril de 1987, contendo dois pavilhões com quatro salas de aula cada uma com, capacidade para quarenta e cinco alunos; um pavilhão administrativo com sala para diretoria, supervisão, sala de professores e secretaria; uma copa/cozinha e uma área coberta muito pequena. Possuindo oito salas de aula, a escola pôde funcionar normalmente com 320 alunos por turno a que garante 640 vagas para alunos de 1ª a 4ª série nos turnos matutino e vespertino, sendo constituída de alunos regularmente matriculados, sendo 670 destes matriculados no Ensino Fundamental de primeiro ao quinto ano no período diurno, sendo 331 no turno matutino e 339 no turno vespertino e 230 na modalidade Educação de Jovens e Adultos de primeira à quarta etapa, no período noturno. A escola apresenta apenas 14 alunos com deficiências matriculados no ensino regular os quais são atendidos no Atendimento Educacional Especializado AEE na escola Bom Pastor.

A segunda é a Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha que está localizada na periferia da cidade próxima a várias áreas de invasão como o Penta e São Lázaro. Funcionando desde o ano de 2014 com o ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), a mesma funciona em três turnos e com aproximadamente 742 alunos. Nos turnos da manhã e tarde funciona o ensino fundamental e EJA. A escola tem um diretor e dois vices - diretores, dois coordenadores pedagógicos, uma (01) sala da direção, uma (01) secretaria, sala dos professores, sala multimídia e biblioteca, cozinha e quadra de esportes. Dos seus 28 professores apenas 10 responderam ao questionário. É

uma da escola que contém o maior número de alunos com deficiências matriculados no ensino regular.

A terceira escola Bom Pastor, foi criada pelo Decreto Nº 023/91 que em seu Art. 3º.- sanciona a fundação da Escola na data de 01 de abril de 1975. Atualmente a Escola “Bom Pastor”, funciona com 50 funcionários para atender uma clientela de 632 alunos, na faixa etária de 08 a 38 anos, distribuídos em 2 turnos. No turno da manhã com 09 turmas do 3º ao 9º ano, e 01 turmas de EJA, no turno da tarde com 8 turmas do 6º ao 9º ano, 02 turmas de EJA, totalizando 20 turmas. A escola consta em um prédio de alvenaria, compreendendo 22 (vinte e duas) dependências distribuídas em 04 (quatro) pavilhões. A Escola conta também com uma quadra para esportes coberta e com arquibancada, uma e uma área livre com uma quadrada de areia, uma passarela que faz ligação com o primeiro pavilhão. Nesse pavilhão, encontra-se, ao lado direito de quem entra, 02 (duas) dependências, sendo 01(uma) copa, (01) depósito de merenda escolar, 01(um) banheiro masculino e 01(um) banheiro feminino, ambos com 06 vasos sanitários. Na lateral à esquerda desse pavilhão, encontra-se 01 (uma) sala para os professores com 01(um) banheiro, 01(uma) sala de apoio à leitura, 01 (uma) sala para Diretoria, 01 (uma) sala para coordenação pedagógica e 01(uma) sala onde funciona a secretaria. No segundo Pavilhão: 01(uma) sala para o Novo Mais Educação, 01(uma) sala Multifuncional, 01(uma) sala de aula, 01(uma) sala Multimídia, 01(uma) sala para as aulas teóricas de Educação Física e 01(uma) sala de Projetos. No terceiro Pavilhão 06(seis) salas de aulas e no quarto Pavilhão 05 (cinco) salas de aula. Essas dependências estão interligadas por passarelas permitindo o acesso. Na entrada encontra-se uma área coberta, utilizada para realizações de eventos. Esta área coberta está anexa ao primeiro pavilhão que liga aos demais da escola, é cercada por muro, sendo que uma parte dele, a que fica na frente é gradeado, permitindo aos transcendententes uma bela visão da escola. Na entrada, encontra-se uma placa com a denominação da escola. A mesma está em

funcionamento a 43 anos, localizada nos bairros adjacentes da cidade. Dos 20 profissionais desta escola apenas 10 se dispuseram a responder ao questionário. A referida escola tem em sua folha de matrícula 40 alunos deficientes (PCD) matriculados no ensino regular. Contudo, podemos também definir que as famílias auto definidas como parda e branca concentrada nos bairros dessa comunidade local são filhos de moradores que trabalham em práticas como domésticas, autônomos, e uma pequena parte empregados pela prefeitura, e uma boa parte são famílias que dependem de benefícios com a bolsa família.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Inicialmente para conhecer o perfil dos entrevistados foram disponibilizados três campos para resposta: por sexo, idade e cursos de formação. Do total foram 33 entrevistados entre gestores e docentes, das escolas.

Quanto a sua formação dos gestores e docentes entrevistados, verificou-se que apenas 7% apresentam apenas o ensino médio, ou seja, o Magistério e 93% com nível superior em outras áreas como: pedagogia, matemática, ciências naturais, letras, História, Geografia e Língua Inglesa. Sendo que conforme o exigido pela LDB. Para o exercício da docência na Educação Básica, fundamenta-se, do ponto de vista legal, no artigo 62 da Lei 9394/96, a seguir transcrito:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Para aprofundar no tema deste estudo, foram apresentadas as questões com a finalidade de obter um parecer acerca do objetivo da pesquisa.

Questão para análise - CNE/CEB RESOLUÇÃO DE Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO). Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40).

No seu Art. 59 § 1º São considerados *professores capacitados* para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores.

Os professores entrevistados são concursados e funcionários da prefeitura municipal, suas formações são em; 7% apresentam apenas o ensino médio, ou seja, o Magistério e 93% com nível superior em outras áreas como: pedagogia, matemática, ciências naturais, letras, História, Geografia e Língua Inglesa. Como demonstra a tabela 4 acima.

Sendo que conforme o exigido pela LDB. Para o exercício da docência na Educação Básica, fundamenta-se, do ponto de vista legal, no artigo 62 da Lei 9394/96, a seguir transcrito:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

De acordo com os entrevistados a gestão e os professores apresentam baixa formação e conhecimento

para trabalhar com essa clientela como está previsto na resolução 02/11.

O que se observa nas três escolas que onde foi realizada a pesquisa em relação à quantidade de alunos com deficiência matriculados nas referidas escola são de 14 alunos PCD na escola Santa Maria, 40 alunos PCD na escola Bom Pastor e 42 alunos PCD na escola Santa Terezinha observou-se que as escolas Santa Terezinha e Bom Pastor são as escolas que mais possui alunos PCD matriculados no ensino regular.

Conforme preveem a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no seu Art. 58.

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Observou-se que as turmas que apresentam alunos deficientes matriculados obedecem a portaria de lotação para um aluno deficiente matriculado na rede de ensino é menos três alunos sem deficiência matriculados.

A escola Santa Terezinha apresenta 42 alunos PCD com as seguintes deficiências: Mental leve dez (10), mental moderado cinco (05) alunos, mental severo dez (10) alunos, Autismo leve dois (02) alunos, autismo moderado três (03) alunos, autismo severo três (03) alunos, física cinco (05) alunos, baixa visão um (01) aluno, cego dois (02) alunos, TDAH um (01) aluno.

A escola Bom Pastor tem em sua folha de matrícula 40 alunos PCD, com as seguintes deficiências; Mental leve quatro (04), mental moderado sete (07) alunos, mental severo três (03) alunos, Autismo leve dois (02) alunos, autismo moderado dois (02) alunos, autismo severo dois (02) alunos, física quatro (04) alunos, baixa visão um (01) aluno, TDAH dois (02) aluno, síndrome

dwon três (03) alunos, múltiplas dez (10) alunos. Porém a escola Santa Maria apresenta apenas 14 deficientes matriculados na referida escola com as seguintes deficiências; Mental leve dez (10) alunos, Autismo leve dois (02) alunos, síndrome d'wou um (01) alunos, física um (01) aluno. Todos esses alunos matriculados na rede regular são atendidos no atendimento educacional especializado A.E.E. Como demonstra os dados acima.

Art. 11. Recomenda-se às escolas e aos sistemas de ensino a constituição de parcerias com instituições de ensino superior para a realização de pesquisas e estudos de caso relativos ao processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais, visando ao aperfeiçoamento desse processo educativo.

Diante da preparação dos docentes para receber e ensinar os alunos com deficiências em sala aula regular observou-se que os docentes da escola Santa Maria com 26,6%, os docentes da Santa Terezinha 23,3%, e os docentes da escola Bom Pastor com 100% não receberam nenhuma formação adequada para trabalhar com esses alunos em sala de aula. Porém 6,6% dos docentes da escola Santa Maria, 10% os docentes da escola Santa Terezinha, afirmaram que receberam um curso de formação do programa arumã: aperfeiçoamento na educação especial.

De acordo com os entrevistados os gestores e professores das escolas pouco recebem formação continuada para a educação Inclusiva conforme a legislação.

5. Garantir, a partir da vigência desta Lei, formação inicial e continuada aos profissionais da educação, que contemple a temática Educação Inclusiva em seus componentes curriculares e nas suas metodologias, a fim de melhorar a prática inclusiva dos profissionais da rede municipal de ensino; (PME, pág. 7, 2009 a 229)

Questão 3. Art. 15. A organização e a operacionalização dos currículos escolares são de

competência e responsabilidade dos estabelecimentos de ensino, devendo constar de seus projetos pedagógicos as disposições necessárias para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos, respeitadas, além das diretrizes curriculares nacionais de todas as etapas e modalidades da Educação Básica, as normas dos respectivos sistemas de ensino. De acordo com os entrevistados a escola possui "sim" o PPP, mas precisa atualizar e adequar para atender as necessidades especiais educacionais.

(PME, pág. 69, 2009 a 229) A prática pedagógica e o exercício docente são questionados constantemente pela sua forma convencional de educação. Nessa perspectiva, a escola e o seu projeto político, as diretrizes curriculares, os conselhos que compõem a escola, as parcerias com a comunidade escolar e local, precisam ser revistos e reformulados visando à melhoria na qualidade da educação para todos.

Questão 4. Art. 2 Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Segundo Almeida, ao receber alunos deficientes nas salas de aulas não significa inclusão pois há necessidade do preparo dos docentes para conhecer o tipo de deficiências e sua história de vida dos alunos PCD. Pois se faz necessário o envolvimento dos gestores, pedagogos e principalmente das políticas públicas e privadas, bem como a formação dos docentes envolvidos, pois a educação inclusiva não restringe apenas ao professor de salas de aula, mas sim a todos envolvidos diretamente na comunidade escolar. No entanto a pesquisa demonstra que os docentes da escola Santa Maria, Bom Pastor e Santa, Terezinha, 100%, recebem esses alunos PCD de forma normal como se esses fossem alunos sem deficiência ou seja são inclusos na sala regular, não buscam fazer a interação com os

demais alunos e nem se preocupam em conhecer suas histórias de vidas. Percebe-se nitidamente que a escola ainda tem um pensamento que educação inclusiva é apenas matricular os alunos deficientes nas salas de aulas regulares

De acordo com os entrevistados recebem esses alunos PCD de forma normal como se esses fossem alunos sem deficiência, ou seja, são apenas matriculados na sala regular, não buscam fazer a interação com os demais alunos e nem se preocupam em conhecer suas histórias de vidas.

Questão 5. Art. 8º IV – serviços de apoio pedagógico especializado, realizado, nas classes comuns, mediante:

- a) atuação colaborativa de professor especializado em educação especial;

Vale salienta que o processo da inclusão escolar, faz-se necessário que exista para os alunos que necessitam de auxílio e mediação em tempo integral dentro das salas de aula um professor de apoio para esse aluno. Pois segundo Pelosi e Nunes (2009),

Alunos com déficits motores e intelectuais mais graves muitas vezes não são capazes de falar para responder às solicitações do professor, não escrevem com autonomia e são dependentes em sua mobilidade e autocuidado, mediante a essa realidade é primordial a ajuda de um professor de apoio exclusivo para esse aluno.

Infelizmente nas escolas as quais foi realizada a pesquisa na escola Santa Terezinha 10%, na escola Bom Pastor, 13,3%, apresentam ter um profissional de apoio para os alunos que necessitam. Porém na escola Santa Maria nem dos alunos com necessidade educacional possui esse profissional de apoio, na escola Bom Pastor, 23,3%, na escola Santa Terezinha 20%, dos alunos PCD dessas escolas não precisam desse profissional de apoio.

Questão 1. A Primeira questão trata de uma análise a respeito do **Art. Art. 8º VII** – sustentabilidade do processo inclusivo, mediante aprendizagem cooperativa

em sala de aula, trabalho de equipe na escola e constituição de redes de apoio, com a participação da família no processo educativo, bem como de outros agentes e recursos da comunidade;

De acordo com a maioria dos entrevistados, das escolas, Santa Maria 10% não acreditam no processo de inclusão dos alunos PCD, e 23,3% afirmam que sim. Os docentes da escola Bom Pastor e santa Terezinha 6,6% não acreditam na inclusão dos alunos PCD na rede regular e 26,6% acreditam que é possível essa inclusão.

Com base nos dados apresentados percebe-se a importância da formação e conhecimento do assunto dos professores o contexto da educação inclusiva para trabalharem com esses alunos. Plano municipal de educação de Oriximiná (pág., 70 de 2009 a 229).

Verifica-se, muitas vezes, a resistência e, em alguns casos, desconhecimento dos profissionais da educação sobre a política de educação inclusiva. Observa-se também que há dificuldades dos profissionais em avaliar e identificar o educando com necessidades educacionais especiais e propor uma ação pedagógica voltada para as possibilidades e não para as limitações. É necessário haver mais investimento na formação dos professores das classes regulares em relação à educação especial.

Faz-se necessário mais investimento na formação dos profissionais de educação tanto da gestão ao docente, pois sem conhecimento na área não há inclusão.

Questão 2. A segunda questão trata de uma análise do **Art.15**. A organização e a operacionalização dos currículos escolares são de competência e responsabilidade dos estabelecimentos de ensino, devendo constar de seus projetos pedagógicos as disposições necessárias para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos,

respeitadas, além das diretrizes curriculares nacionais de todas as etapas e modalidades da Educação Básica, as normas dos respectivos sistemas de ensino.

De acordo com a maioria dos entrevistados três escolas; escola Santa Maria 10%, Bom Pastor 3,3% e Santa Terezinha apresentaram 6,6% afirmaram que encontram dificuldades na prática metodológica por falta de conhecimento sobre a educação Inclusiva. A segunda pergunta a escola Santa Maria 13,3%, a escola Bom Pastor 10% e a escola Santa Maria 13,3 % apresentaram dificuldades em planejar e ensinar. Na terceira pergunta os docentes afirmam que uma das dificuldades na prática metodológica é a falta de recursos/ matérias; apresentando um percentual de 6,6% os docentes da escola Santa Terezinha, 13,3% os docentes da escola Bom Pastor e 10% os docentes da escola Santa Maria. Na quinta pergunta os docentes afirmam que tem dificuldades na utilização de recursos adaptados como formular provas e atividades adaptadas para os alunos com deficiências, demonstrando assim 3,3% os docentes da escola Bom Pastor. Na sexta pergunta que se refere aos outros como falta de apoio das pessoas especializada na área e acompanhamento pedagógico para ajudar os docentes na prática metodológica com esses alunos, demonstrando assim o percentual; a escola Santa Terezinha com 6,6% e a escola Bom Pastor com 3,3%. Com base nos dados apresentados percebe-se que os professores não são habilitados para sua atuação em sala de aula com esses alunos e não houve uma readaptação no currículo muito menos no projeto político pedagógico das escolas. É importante abordar que no plano municipal de educação (PME) na página 70, que: É necessário haver mais investimento na formação dos professores das classes regulares em relação à educação especial. Em princípio, todos os professores deveriam ter conhecimento da educação de alunos especiais.

Questão 3. A terceira questão trata de uma análise a respeito do Art. 18. da resolução 02/2012 -

I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva, II - Flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem.

De acordo com os entrevistados das escolas, Santa Maria com 23,3%, a escola Bom Pastor com 3,3%, e escola Santa Terezinha com 13,3%, os docentes utilizam com os alunos com necessidades educacional metodologia diferenciadas, porém a escola Santa Maria apresenta 6,6%, a escola Bom pastor e Santa Terezinha com 20% dos docentes trabalham com metodologia adaptadas para com os alunos deficientes. Infelizmente as escolas Santa Maria 3,3% e Santa Terezinha 10% utilização a mesma metodologia para todos os alunos com e sem deficiências.

Portanto a educação inclusiva só existirá de fato se forem introduzidas nas salas de aula estratégias e práticas diferentes daquelas que tradicionalmente se praticavam. E isso depende largamente das atitudes, conhecimentos, competências e capacidades dos professores para inovarem e criarem contextos para um ensino que vá de encontro às necessidades e potenciais dos seus alunos. Com base nos dados apresentados, percebe-se nitidamente que os docentes ainda apresentam dificuldades em adaptarem seus métodos pedagógicos para esses alunos inseridos em sala de aula.

Questão 4. Trata de uma análise a respeito da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência Nº13.146, de 6 de Julho de 2015, Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar. XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino.

Notou-se claramente que nenhuma das escolas entrevistadas estão adequadas para atenderem essa

clientela, pois não tem corrimão as passarelas, as causadas não são niveladas, são pisos de autos e baixos, o piso e paredes não apresentam nenhuma sinalização, as portas de entrada das salas não têm a largura adequadas, são salas quentes e escuras. É evidente que para garantir que a educação inclusiva aconteça de fato nas escolas é preciso assegurar;

1. Assegurar condições mínimas necessárias ao acesso e a permanência dos alunos com necessidades educativas especiais nas escolas, tanto na zona rural quanto na zona urbana. Para isso, é necessário que haja:

- a) adequação da estrutura das escolas, edificando rampas, corrimões e corredores com identificação específica para o uso de cadeirantes, bem como fazer as adaptações necessárias nas embarcações que transportam esses alunos às escolas;
- b) banheiros exclusivos a deficientes;
- c) bibliotecas com acervo específico aos alunos com necessidades educativas especiais;
- d) salas de apoio pedagógico com recursos multifuncionais e equipamentos informatizados com softwares específicos que atendam as deficiências múltiplas;
- e) área de lazer e recreação.

É necessário, portanto, estabelecer e implementar políticas educacionais que propiciem oportunidade às pessoas portadoras de necessidades especiais, de acordo com seus direitos garantidos pela Constituição, visando sua participação e inclusão nos processos educacional, cultura, social e profissional, de caráter permanente na cidade de Oriximiná.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os principais resultados apontaram que a educação inclusiva está sendo vista pelos docentes sob diferentes enfoques, desde definições mais próximas dos princípios de integração até definições mais relativas sobre a educação inclusiva. Portanto dentre esse contexto a escola precisa urgentemente estar preparada para uma educação que abrange a adversidade, pois sabemos que o Brasil é um país rico em culturas, em

etnias, raças, e credos e possui um número crescente de pessoas com algum tipo de deficiência que estão saindo do enclausuramento em busca de inserção social, educacional e profissional. No entanto ao analisar as dificuldades mencionadas pelos entrevistados, perceber-se que os mesmo demonstram grandes dificuldades em suas práticas pedagógicas, de como conduzir esses alunos a um desenvolvimento no seu ensino aprendido, isso porque muitas das vezes esses docentes não sabem como planejar e ensinar para esses alunos, outra grande dificuldades encontrada é a falta de materiais pedagógicos adaptados, falta de conhecimentos na área e principalmente a falta de apoio de pessoas especializada na área, mediante a essa realidade esses professores ficam a mercê apenas de ministra aulas sem nenhum preparo de adaptação de metodologia para os alunos deficientes inclusos na escola, isso sem falar da infraestrutura que o prédio escolar não oferece, ficando assim o aluno se adaptar a escola e não a escola a eles. Pois a falta de formação dos professores para atuarem com esses alunos, as dificuldades apresentadas pelos entrevistados neste estudo são graves e as quais sugerem que os órgãos governamentais sejam implementados. Nos chama a atenção que mesmo diante das grandes dificuldades de cada instituição de ensino e o descaso dos governantes, os mesmos tentam amenizar essa problemática e procuram encontrar soluções para incentivar e estimular os docentes a uma nova prática metodológica a qual facilite o ensino aprendido desses educandos com necessidades educacionais.

Segundo os professores que estão diretamente com os alunos deficientes nas salas de aula regular, todos tem nível superior porém em áreas que não contempla esses alunos, mediante essa formação inadequada os professores buscam apenas pesquisas na Internet, pouquíssimas tiveram a oportunidade em participar em cursos relacionados a trabalhar com os alunos que tem algum tipo de deficiência, pois podemos afirmar diante desse exposto que a formação dos docentes não está de

acordo com Lei nº 2394/96 LDBN citada no Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). Porém a pesquisa deixa claro que nenhum dos profissionais entrevistados nas três escolas não possui a formação adequada conforme a lei citada acima. É importante salientar que por motivo de formação inadequada para trabalhar com essa clientela evidencia que esse seja um dos grandes fatores que apresenta grandes dificuldades na prática pedagógica desses professores, além da falta de materiais de cunho pedagógicos adequados para cada deficiência, e a falta de apoio profissional da área acaba deixando o trabalho desses docentes a desejar, observou-se que nessa complexidade em relação a essa grande diversidade os professores estão praticamente só em busca de melhores aperfeiçoamentos para oferecer um ensino de qualidade para seus alunos. É importante relatar que segundo o art. 59 da Lei nº 2394/96 LDBN diz que: I- currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.

Diante dessa realidade é real afirma que os docentes não possuem nenhum tipo de matérias de cunho didático que possam trabalhar, como por exemplo com um aluno de baixa visão, um aluno cego e até mesmo com os alunos como intelectual (mental), o fato é que essas escolas não possuem esses materiais, assim também como um profissional na área para auxiliar de como melhor ensinar esses alunos.

Segundo os professores entrevistados não existe nenhum procedimento pedagógico de apoio ligado diretamente aos deficientes pois o que são oferecidos para esses alunos é o Atendimento Especializado Educacional (AEE) em contra turno o qual não tem ligação nenhuma com a metodologia das salas de aulas regulares.

Assim como na lei também está implícito que a escola tem que está em boas condições de infraestrutura

adequada para as com deficiência de acordo com o plano de municipal e educação (PME), a escola deve estar dentro do padrão do Ministério da Educação (MEC).

As três escolas estão completamente fora da estrutura para atender os alunos com deficiência, pois nenhuma delas tem sinalizações, rampas adequadas, corredores com pequenas elevações, banheiros apenas para pessoa sem deficiência, salas com pouca claridade e com poucas ventilações. É importa evidenciar a necessidade de estabelecer políticas educacionais que propiciem oportunidade às pessoas com deficiência, de acordo com seus direitos garantidos pela Constituição, visando sua participação e inclusão nos processos educacional, (PME, pág. 71), como também cursos de aperfeiçoamento aos professores da rede pública do ensino regular uma vez que são esses que estão de fatos com os alunos deficientes inclusos nas salas de aulas. Além disso que o currículo seja readaptado para garantir um ensino de qualidades.

Como previsto em lei compete ao Conselho de Educação municipal elaborar Diretrizes Curriculares municipais, em diálogo com os profissionais da educação especial, assim como a secretaria de educação oferecer cursos de capacitação e oficinas para que os professores inovem suas práticas metodológicas. Visto que se tenha benefícios no que tange a Educação especial na perspectiva da educação inclusiva para que de fato as pessoas com deficiência recebam uma educação de qualidade e seja protagonista da sua própria história.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Cláudio R. Martins, Lucia; Pires, José; Pires, Glauca; Melo, Francisco (Org.) A Política Nacional de Educação Especial no Brasil: passos para uma perspectiva inclusiva? In: Práticas inclusivas no sistema de ensino e em outros contextos. (Edufrn, p. 19-33). Natal, 2008.

BRASIL. Constituição Federal, São Paulo:18° Editora Saraiva, 1988.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica: Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. São Paulo: Ed. Esplanada.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptação Curriculares/ Secretaria de Educação Fundamental/ Secretaria de Educação Especial Brasília MEC/ SEF/ SEESP, 1988. 3ª ed. Vol. 1. Brasília MEC/SEF,2008.

BAPTISTA, C. R. Sobre as diferenças e as desvantagens: fala-se de qual educação especial? In: MARASCHIN, C. (Org.). Psicologia e educação: multiversos sentidos, olhares e experiências. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

BRIZOLLA, Francele. Políticas públicas de inclusão escolar: negociação sem fim. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre,2007.

CAMPOS, L. F. L. Métodos e Técnicas de Pesquisa em Psicologia. Campinas: Alínea (2001).

CASTRO, C. M. Estrutura e apresentação de publicações científicas. São Paulo: McGrawHill, 1976.

_____. Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais. Unesco, Brasília.

_____. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. MEC; SEEP.

OLIVEIRA, G. C. Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. 13. Ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LDB – Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: Acesso em março de 2019.

MITTLER P. Educação Inclusiva: Contextos sociais. 1ª. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MEC - Ministério da Educação. Publicações. 2012. Disponível em: Acesso em março de 2019.

MENDES, E. G. Construindo um “lócus” de pesquisas sobre inclusão escolar. In: MENDES, E.G; ALMEIDA, M. A; WILLIAMS, L. C. de. Temas em educação especial: avanços recentes. São Carlos: EdUFSCAR, pp.221-230, 2004.

_____. Plano Municipal De Educação Oriximiná Prefeitura Municipal De Oriximiná Secretaria Municipal De Educação Conselho Municipal De Educação, 2009-2019.

PERRENOUD, P. Como se aprende o ofício de aluno? In: PERRENOUD, P. O ofício de aluno e sentido do trabalho escolar. Porto, Portugal: Porto Editora,1997.