INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: PARCERIA ESCOLA, FAMÍLIA E COMUNIDADE

OLIVEIRA, Fabiana Maria das Graças Soares de[1]
CIMATTI, Claudeice Alves
RAMOS, Carla Cristina
SILVA, Sônia Maria de Abreu

Resumo: Trata da experiência de inclusão de alunos com deficiência intelectual, projeto do Centro de Educação Especial Girassol-CEDEG/APAE-CG-MS, objetivando sistematizar a inclusão dos alunos da escola especial em escolas comuns da rede regular de ensino. O projeto teve início em 2000 e em 2005 foi avaliado, para viabilizarmos sua continuidade. Utilizamos, como metodologia, a pesquisa bibliográfica, documental e de campo, com aplicação de questionários aos alunos incluídos, seus colegas, professores e famílias. Em novembro de 2005, dos 91 questionários encaminhados à escola foram recebidos 43 preenchidos. As metas foram alcançadas e em 2005 onze alunos estavam inclusos na Educação Infantil, 56 no Ensino Fundamental, 33 na Educação de Jovens e Adultos, 30 jovens no mercado de trabalho e 20 na qualificação profissional. A inclusão educacional, como direito, requer transformação das escolas em ambientes de convivência, ensino e aprendizagem sem discriminação e parceria entre escola comum e especial. Ficou evidente que não basta ocupar o mesmo espaço para dizermos que o aluno está incluso; há alunos sem apoio e sem relação dialógica com colegas ou com o professor, mas há alunos bem sucedidos, famílias mais bem informadas, profissionais e escolas que buscam aprofundar conhecimentos sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual.

Palavras-chave: Escola Especial; Inclusão; Educação Inclusiva.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo consiste no relato de experiência referente à inclusão de alunos com deficiência intelectual em escolas comuns, oriundos do CEDEG - Centro de Educação Especial Girassol, escola especial mantida pela APAE de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, tendo-se como referência o Projeto "Inclusão: Aluno PNE do CEDEG no Ensino Regular".[2] Esse Projeto foi elaborado em 2000 e em 2005 realizamos a primeira avaliação, cujos resultados alcançados nesse período encontram-se neste trabalho.

Essa escola especial está autorizada pelo Conselho Municipal de Educação de Campo Grande/MS a oferecer Educação Infantil, e pelo Conselho Estadual de Educação a oferecer o Ensino Fundamental. Também oferece a Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos, sendo, esta última, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, Mato Grosso do Sul.

Ao planejarmos o Projeto de Inclusão partimos do princípio que a inclusão se concilia com a educação para todos e com um ensino especializado no aluno. A igualdade de condições, o acesso e permanência devem ser assegurados, na educação:

---

[1] Ex-Diretora Pedagógica do CEDEG/APAE, responsável pela elaboração do Projeto, Coordenadora Pedagógica da FENAPAEs e membro da Câmara Técnica de Educação da FENAPAEs; Coordenadora de Educação Profissional; Coordenadora do Ensino Fundamental; Coordenadora de Educação Infantil, CEDEG/APAE de Campo Grande/MS.
[2] Estamos usando o título original do Projeto, que tem por sigla PNE - Pessoas com Necessidades Especiais, termo surgido a partir de 1990 para substituir o termo "deficiência", conforme sugere Sassaki (2003, p. 2).

> [...] um direito fundamental de todos, homens e mulheres, de todas as idades no mundo inteiro, embora sabendo que a educação não seja condição suficiente, é de importância fundamental para o progresso pessoal e social; [...] (Conferência Mundial de Educação para todos, 1990, in Carvalho, 2004, p. 75)

Refletindo sobre essa questão em reuniões e estudos sobre a educação inclusiva, pudemos repensar o encaminhamento de alunos às escolas comuns, pois isso era feito esporadicamente pelo CEDEG/APAE, sem nenhum registro. O Projeto de Inclusão visava não só à inclusão dos alunos dessa escola nas escolas comuns, no mercado de trabalho, nos Centros de Educação Infantil, mas, também, previa ações às famílias, especialmente aos irmãos dos alunos, e à comunidade para participação nos programas oferecidos pelo CEDEG, tanto nas atividades educativas, quanto nas culturais.

Já constava no Regimento Escolar um Programa de Irmãos (Art. 81 e 82, 1999), que, entretanto, não havia sido sistematizado. A direção e a coordenação do CEDEG debateram a operacionalização do Programa e priorizaram os irmãos que acompanhavam as mães e ficavam ociosos, muitas vezes dificultando a participação destas no Clube de Mães, conforme depoimentos prestados por elas mesmas. Dessa forma, foram abertas vagas para que irmãos de alunos freqüentassem algumas turmas, concomitante à escola comum, para convivência e troca de conhecimentos sobre alunos com deficiência. A comunidade escolar e as famílias vivenciariam essa experiência, tão viável como enriquecedora. Sobre isso, um jurista se pronunciou: "[...] deveríamos defender os direitos dos ditos normais de conviverem com as pessoas com deficiência, para se enriquecerem com o exercício da alteridade". (CARVALHO, 2004, p. 45).

Nas reuniões promovidas, na escola, sobre a inclusão, ficava evidente a resistência das famílias quanto à convivência com as diferentes manifestações de gestos, de comunicação, entre outras; algumas não permitiram a matrícula do filho sem deficiência na escola especial, ainda que irmão de um deficiente. A alegação era de que esse convívio poderia desenvolver nos filhos não-deficientes, além de gestos estereotipados, o hábito de babarem.

A incorporação de conceitos inclusivos não é simples, pois mesmo com a evolução crescente da sociedade, esta não rompeu totalmente com sua história conceitual e preconceituosa, especialmente quanto à convivência e aceitação das diferenças, haja vista as atitudes frente às pessoas que apresentem algum tipo de deficiência. Pessoas significativamente diferentes geram impacto no "olhar" do outro, provocando: "[...] sentimentos de comiseração (com diversas manifestações de piedade, caridade ou tolerância, seja porque o "diferente" é cego, surdo, deficiente mental, deficiente físico, autista, ou deficiente múltiplo...)"

(CARVALHO, 2004, p, 40). Contrapondo a essas práticas nada inclusivas, a Constituição Federal de 1998

> (...) incorporou vários dispositivos referentes aos direitos da pessoa com deficiência, nos âmbitos da saúde, educação, trabalho e assistência. Especificamente no campo educacional, registrou-se o direito público subjetivo à educação de todos os brasileiros; entre eles, os indicados como portadores de deficiência, preferencialmente junto à rede regular de ensino. Essas determinações estenderem-se para outros textos legais da União e para as legislações estaduais e municipais. (FERREIRA&FERREIRA, 2004, p. 22).

Além disso, as concepções sobre deficiência introduzem novas reflexões, especialmente no que diz respeito à participação plena na vida comunitária, assim como, ao direito de ser diferente e a viver uma vida digna. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica[3], preconizam o seguinte:

> Operacionalizar a inclusão escolar - de modo que todos os alunos, independentemente de classe, gênero, sexo, características individuais ou necessidades educacionais especiais, possam aprender juntos em uma escola de qualidade – é o grande desafio a ser enfrentado, numa clara demonstração de respeito à diferença e compromisso com a promoção dos direitos humanos. (BRASIL, 2001, p. 27)

Com isso, vislumbra-se um olhar prospectivo sobre as pessoas com deficiência, com a valorização de suas habilidades e capacidades, em detrimento das dificuldades intrínsecas à inter-relação entre essas pessoas e o ambiente. Nesse sentido, sugere-se pensar a deficiência com "[...] menos ênfase nos aspectos orgânicos e de constituição biológica da deficiência e mais ênfase nas relações sociais e na atenção educacional, mais adequada a ser fornecida pelos sistemas de ensino". (FERREIRA&FERREIRA, 2004, p. 41).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, em seu Capítulo V, bem como as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) recomendam e participação da comunidade no contexto escolar, ressaltando que,

> [...] sem uma organização da comunidade convocada pelos educadores comprometidos com a justiça social não adianta ter nenhuma lei, nenhuma resolução, nenhum discurso oficial sobre inclusão de pobres, dos índios, dos adultos analfabetos e dos deficientes na escola.. (PADILHA, 2004, p. 116).

Quanto às condições de acesso e permanência dos alunos com deficiência nas classes comuns, faz-se necessário refletir a função primordial da instituição educacional e sua responsabilidade de investir no desenvolvimento, ensino e aprendizagem dos alunos. Convém lembrar que, para isso,

---

[3] As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica foram instituídas pela Resolução n° 02 Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação em 11 de setembro de 2001.

> Ações que busquem materializar a inclusão escolar devem estar atentas às estratégias que possam ressignificar as pessoas com deficiência, não apenas alterando os rótulos com os quais caracterizam as suas identidades, mas ressignificando o "outro" no fazer pedagógico. (FERREIRA & FERREIRA, 2004, p. 39).

Além disso, inclusão requer inovações, demanda transformações nas relações, nas comunicações, nas atitudes, nas práticas e trocas sociais. Também, por ser uma questão de direitos humanos, implica o compartilhamento de todos os bens sociais, como: saúde, educação, trabalho, lazer, convivência social e familiar.

As reflexões expostas foram pensadas, ainda, tendo-se como princípios e marcos teóricos, dentre eles, a Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais (Espanha,1994), com a cooperação da UNESCO, e os diplomas legais: Constituição Federal de (1988), o Plano Nacional de Educação (2001), o Estatuto da Criança e o Adolescente (1990), a Lei 9394/96-LDBEN, o Parecer CNE/CEB n° 17 (2001) e a Resolução CNE/CEB n° 02 (2001).

Com o projeto de inclusão, o Centro de Educação Especial Girassol passaria a oferecer apoio pedagógico e especializado, bem como acompanhamento por meio de ações inclusivas na família, na escola, no trabalho e na sociedade. Com esses propósitos, foram realizadas reuniões com pais, corpo docente, técnico e de apoio administrativo, que resultaram nos encaminhamentos de alunos do CEDEG/APAE para escolas comuns.

Não foi, inicialmente, um caminho fácil; havia resistência por parte de profissionais e dos familiares, alguns que não acreditavam na inclusão. Para Carvalho, (2004), "A resistência dos professores e de alguns pais é por eles explicada em razão da insegurança no trabalho educacional escolar a ser realizado nas classes regulares, com os alunos com deficiência". (p. 26)

Foram estabelecidas metas à escola especial com vistas a sua atuação na defesa de direitos e ao sucesso de todos os alunos com deficiência mental na escola comum. Essas metas compreendiam: ampliação do estágio de qualificação profissional com vistas ao emprego, captação de vagas nas empresas, reuniões e seminários, cursos de formação continuada, trabalho com irmãos dos alunos, alunos sem deficiência em projetos da escola, articulação e parceria com a comunidade, implantação de equipe para apoio pedagógico especializado, participação das famílias na escola, abertura de vagas nos cursos do CEDEG à comunidade, como, por exemplo, no curso de informática.

Além disso, buscaram-se parcerias com empresas e instituições como SENAC[4], SENAI[5] e SENAR[6] para apoio às ações institucionais e, também, a articulação com instituições

---

[4] SENAC: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, criado pelo Decreto Lei 8621 de 10/01/1946.
[5] SENAI : Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, criado pelo Decreto Lei 4048 de 22/01/1942.
[6] SENAR: Serviço Nacional de Aprendizagem Rural, criado pela Lei 8315 de 23/12/1991.

de ensino superior, objetivando a pesquisa, formação continuada e especialização dos profissionais da escola. Para tanto, houve incentivo e apoio aos professores e técnicos do CEDEG/APAE a fim de fazerem curso de especialização de educação especial e/ou educação inclusiva, com financiamento de 60% do investimento pela APAE; os 40% restantes seriam de responsabilidade do cursista.

2 AÇÕES EFETIVADAS A PARTIR DAS METAS TRAÇADAS

Além das reuniões e sessões de estudos realizados sobre a inclusão escolar foram organizados seminários envolvendo a comunidade da escola especial, as escolas onde havia alunos incluídos pelo CEDEG/APAE, órgãos executores da Política de Educação nas esferas municipal e estadual, direção, coordenação, professores, amigos e alunos incluídos, assim como empresários e/ou profissionais de recursos humanos de empresas empregadoras.

Destacamos dos eventos realizados, o I Congresso das Famílias Apaeanas e Entidades Co-Irmãs de Ms e Encontro de Autodefensores – 28 a 30 de agosto de 2005.

Foram realizados seis seminários, de 2000 a 2005, com temáticas referentes à inclusão educacional, bem como encontros de pais. Esses eventos contribuíram para o fortalecimento do Projeto de Inclusão implantado, não só pela relevância dos temas, como também pela participação conjunta dos profissionais, famílias, e alunos, os quais enriqueceram os eventos com suas experiências, avaliações e sugestões. Dentre os seminários, destacamos o VI SEMINÁRIO "O papel da escola especial um novo olhar sobre a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais no ensino comum", cuja avaliação, pelos participantes, indica pontos positivos e negativos, bem como aponta sugestões, conforme a Tabela 1:

Pontos Positivos	**Pontos Negativos**	**Sugestões**
-Tratamento igualitário a todas as crianças. -Oportunidade de discutir um tema tão polêmico. -Mesa redonda com experiências reais e de sucesso. -O próprio evento e a inclusão em todas as escolas. -Várias dúvidas sanadas. -Composição da mesa com pais, alunos e professores envolvidos com o projeto de inclusão.	-Despreparo das escolas para atender a todas as crianças. -Não permanência dos representantes dos órgãos gestores das políticas públicas até o término do seminário. -A discriminação nas escolas e na sociedade. -Período curto para debater assunto tão importante. -Pouco interesse das pessoas em comparecerem ao evento. -Distanciamento entre a teoria e a prática.	-Que nas mesas redondas, os depoimentos de pais, alunos e professores ocorram primeiro e, no final, os representantes de políticas públicas, para que vivenciem a inclusão na prática. -Maior participação de professores e diretores. -Capacitação de professores, e adequação de espaço físico. Exemplo: rampa, banheiro, etc

Tabela 1. Fonte: CEDEG, Depoimento dos Participantes: VI Seminário, 2005.

Quanto à formação continuada, em 2005, cerca de 90% dos professores já possuíam curso de especialização em educação especial; os 10% não o fizeram ou porque estavam cursando a graduação, ou por outros motivos particulares. Além dos eventos já mencionados, também foram realizados dois cursos cuja contribuição foi introduzir outras concepções que levaram a se repensar a proposta pedagógica da escola.

O primeiro deles foi o Curso de Atendimento Educacional Especializado para o Deficiente Mental, com carga horária de 100hs/aulas, no período de 30/04/2004 a 24/03/2005, em parceria com o LEPED- Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade/ UNICAMP. Após esse curso foram implantadas 04 turmas para oferecer o atendimento educacional especializado, sendo 02 turmas no período matutino (das 7h30 às 9h30 e das 9h30 às 11h30) e 02 turmas no período vespertino, das 13h às 14h30 e das 14h30 às 17h, de segunda a quinta-feira.

O atendimento educacional especializado foi implantado como um projeto voltado à arte, leitura, escrita e movimento, assim como à autonomia e à criatividade para atender aos alunos matriculados em classes comuns, em horário diverso destas. Esses alunos, caso necessitassem, poderiam receber atendimentos de fonoaudiologia, fisioterapia, terapia ocupacional e, ainda, freqüentavam capoeira, esporte, podendo, também, participar em todas as atividades culturais promovidas pelo CEDEG/APAE, desde que não coincidentes com as aulas na outra escola.

O segundo evento, o "Curso de Extensão em Avaliação e Diagnóstico: uma possibilidade de diálogo entre a saúde e a educação" foi realizado no período de 24/02/05 a 30/11/2005, com carga horária de 100h/aulas, em parceria com o Curso de Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. A ministrante, Dra. Alexandra Anache Ayach, além de coordenadora desse curso, é professora do Mestrado e Doutorado daquela Universidade.

O curso de avaliação e diagnóstico tinha como propósito o rompimento com práticas e visões tradicionais sobre a pessoa com deficiência intelectual, cuja ação avaliativa, ao limitar o sujeito a sua deficiência, impedia qualquer possibilidade de avanço e perspectivas na sua aprendizagem. A intenção, na verdade, seria abolir a visão médico-terapêutica acerca da deficiência intelectual, pois, assim, atenderia apenas às exigências burocráticas das estatísticas e de acesso aos benefícios instituídos pelas políticas públicas.

A principal motivação para mudanças no enfoque da avaliação foi a compatibilização da escola especial com sua proposta pedagógica, cujo objetivo primordial centrava-se no ensino e na aprendizagem. Dessa forma, passamos a defender uma outra abordagem de avaliação e diagnóstico, não mais restrita a informar e/ou discutir a deficiência, mas, principalmente voltada

às “possibilidades de aprendizagem das pessoas”. (ANACHE, 2006). Assim, esse processo consistiria em identificar os limites e as possibilidades dos sujeitos avaliados e a construção de subsídios, ações pedagógicas e orientação aos professores, quanto ao tipo de apoio necessário a cada aluno. (IDEM, 2006).

A Educação de Jovens e Adultos/EJA foi uma meta que superou as expectativas. Foi implantada no período diurno, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação/SEMED. O CEDEG/APAE cederia espaço físico e apoio à merenda escolar e a Escola Municipal cederia os professores, material didático e mobiliário, bem como faria a orientação pedagógica aos professores e avaliação para matrículas no curso.

Já a meta sobre a Informática foi realizada em parceria com o SENAC, para capacitação do professor do Laboratório de Informática e certificação dos concluintes do curso. Esse Projeto atendeu a 08 (oito) turmas, com 72 cursistas, em cursos de Windows, Word, Excel e Internet. Esses cursos, abertos à comunidade, funcionavam no final dos períodos matutino e vespertino, após os horários destinados alunos do CEDEG.

Quanto à arte, ocorreram eventos como: festival de capoeira, festival de ginástica olímpica, festival de arte e outros, dos quais participaram outras escolas comuns e/ou especiais e também amigos e famílias.

No que diz respeito ao programa de estágio de qualificação dos alunos, uma parceria entre o CEDEG/APAE e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) foi avaliada e também ampliada. Como resultado da qualificação profissional foram conquistadas vagas nas empresas aos jovens egressos do programa, além da ampliação de 12 para 20, as vagas para estágio na UFMS. Tal experiência foi publicada pela Federação Nacional das APAEs, no livro “Metodologias Aplicadas na Educação Profissional de Pessoas com Deficiência Mental e Múltipla” (FENAPAEs, 2005, pp. 65 a 84).

Conforme consta nessa publicação, “Os resultados alcançados na qualificação para o trabalho, por meio do estágio, têm sido significativos na mudança da expectativa de vida do aluno e da sua família”. (ibdem, p. 79). Entre 2000 e 2005, 30 jovens foram colocados no mercado de trabalho, amparados pela Legislação Trabalhista, em empresas tais como: supermercados, universidades particulares, frigorífico e na própria APAE (escola e laboratório). Contamos com a consultoria da Professora Maria Aparecida Lemes Reis, Coordenadora Estadual de Educação Profissional da Federação das APAEs de Mato Grosso do Sul e, ainda, com o apoio da Delegacia Regional do Trabalho/Núcleo de Combate à Discriminação no Emprego e Profissão de Campo Grande/MS.

Dentre os órgãos parceiros aos projetos da escola contamos, ainda, com o SENAC para certificação dos cursos de informática, cursos de culinária oferecidos às mães do Clube de Mães, bem como palestras com temáticas alusivas ao trabalho.

No final do ano de 2005, 44 (quarenta e quatro alunos) sem deficiência freqüentavam o CEDEG/APAE, entre irmãos e alunos da comunidade: 36 na Educação Infantil, destes, 8 que eram irmãos de alunos especiais; 29 alunos da comunidade, tais como parentes e/ou vizinhos e 6 alunos (irmãos) no Ensino Fundamental, bem como 2 alunos (irmãos) na Educação Profissional.

3 ALUNOS INCLUÍDOS EM CLASSES COMUNS DE 2000 A 2005

ALUNOS INCLUÍDOS	**NÚMERO**
Educação Infantil	11 alunos
Ensino Fundamental	56 alunos
Educação P/Jovens e Adultos	33 alunos
Mercado de Trabalho **Na 1ª. Série:**	30 alunos
Estágio Supervisionado (convênio com a UFMS)	20 alunos

Tabela 2 - Fonte CEDEG/APAE: em 04/11/2005.

Dos 11 alunos da educação infantil, inclusos nas escolas comuns, uns estudavam na rede pública e outros em escolas particulares. Por necessidades de cuidados, um aluno de 4 anos ficava no Berçário e um aluno de 7 anos na pré-escola, por opção da família.

Dos 60 alunos do Ensino Fundamental, de 7 a 14 anos, encaminhados às escolas comuns, 4 alunos retornaram ao CEDEG, sendo que 2 voltaram por não conseguirem acompanhar o ensino na escola comum e cujas famílias não permitiram que continuassem naquela escola por não vislumbrarem melhoria na aprendizagem de seus filhos. Embora relutando contra essa idéia da família, a equipe da escola especial não conseguiu demovê-la de tal intento. Já os outros 2 alunos desistiram da escola comum por problemas de saúde. Permaneceram nas escolas comuns 56 alunos em diversas séries do Ensino Fundamental, e classes especiais, da seguinte forma:

Na 1ª. Série - 39 alunos, sendo: 10 com 7 anos; 2 com 8 anos; 4 com09 anos; 1 com 10 anos; 9 com 11 anos; 3 com 12 anos; 5 com 13 anos e 4 com 14 anos.

Na 2ª. Série - 7 alunos, sendo: 1 com 0 anos; 2 com 9 anos; 1 com 10 anos; 1 com 13 anos e 2 com 14 anos.

Na 3ª. Série - 4 alunos, sendo: 1 com 11 anos; 2 com 12 anos e 1 com 13 anos.

Na 4ª. Série - 1 aluno com 12 anos.

Na Classe Especial - 6 alunos, sendo: 1 aluno com 9, 1 com 10 e 1 com 11 anos; 2 alunos com 12 e 1 com 14 anos.

Verificamos que 6 alunos na escola comum estão em classe especial. Entendemos que incluir não significa sair da APAE, não é ir para outro espaço separado dos demais alunos, como, por exemplo, a classe especial. A classe especial funciona por área de deficiência, em espaço físico, métodos e recursos específicos. (BRASIL, 2001, p. 53).

Alunos saem da escola especial, devidamente regulamentada pelo Conselho Estadual de Educação, (Deliberação 7828 de 30 de maio de 2005, e em observância às Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica de 11 de setembro de 2001) e são colocados em classe especial. Isso difere do contexto segregado, conforme pesquisadores do assunto? Não vislumbramos ganhos para os alunos que saem de uma escola especial devidamente legalizada, com proposta pedagógica e escolarização[7], para uma classe especial, que não dispõe de tal organização de funcionamento, e, quiçá conste na Proposta Pedagógica das escolas. Conforme Oliveira (2004, p. 97), de 13 escolas alvo de pesquisa, da rede estadual de ensino de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, "apenas 38,46% contemplam a educação especial na Proposta Pedagógica e 15,38% no Regimento Escolar". É importante ressaltar que a escola, como um todo, precisa comprometer-se com a inclusão e pensá-la como um desafio que implica questões de princípios e diretrizes relativas ao ensino e à aprendizagem, não simplesmente como um número de matrícula de alunos em classes comuns, mas com a previsão e provisão de suporte aos alunos e professores para uma prática pedagógica bem sucedida.

Com relação aos alunos acima de 14 anos, 5 inclusos, em período contrário ao estágio na escola comum, detectamos o seguinte: 1 estava em classe especial, 1 na 3ª série do Ensino Fundamental e os outros 3 estavam em classe de aceleração, da seguinte forma: 1 aluno na aceleração I (1ª e 2ª série); 1 na aceleração II (3ª e 4ª série) e 1 na aceleração inicial, (5ª e 6ª série). Dos outros 29 alunos que faziam a EJA no CEDEG/APAE, apenas 3 chegaram ao Nível III da EJA, o que corresponde à 5ª e 6ª série do Ensino Fundamental; 12 freqüentavam o nível II (2ª e 3ª série); 14 alunos faziam o nível I (1ª e 2ª série).

Os atendimentos clínicos a esses alunos deveriam ocorrer diretamente pelas redes municipal e/ou estadual de ensino onde os alunos estivessem freqüentando. Não foi o que aconteceu até 2005, pois os alunos continuaram a ser atendidos pela APAE, passados cinco anos do início do Projeto.

O número de atendimentos clínicos oferecidos no CEDEG, aos alunos de 7 a 14 anos, em período contrário à escola comum é o seguinte: psicologia 31 (29%); 35 na fonoaudiologia (33%); terapia ocupacional: 10 (9%); fisioterapia: 7 (6%) e na equoterapia: 25 (23%).

---

[7] Sobre escola especial ver Resolução CNE/CEB de 11/09/2001, art. 10.

Quanto aos atendimentos educacionais especializados, com atividades de informática (36 alunos); natação (35); capoeira (09); teatro (02); dança (10); brinquedoteca (27); e trabalho pedagógico (56).

Esses dados foram informados em 11 de novembro de 2005 por meio dos quais pudemos perceber que esses atendimentos e a proximidade dos alunos com os professores, bem como a troca e a cumplicidade entre as escolas comum e especial contribuíram para o ensino e para a aprendizagem, além de favoreceram a inclusão dos alunos nas escolas comuns. Também as famílias diziam sentirem-se mais seguras com o apoio da escola especial.

4 METODOLOGIA, ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DAS AÇÕES

Para operacionalização do Projeto "Inclusão: Aluno PNE do CEDEG no Ensino Regular" foram levantadas e cadastradas unidades escolares que poderia receber os alunos egressos do CEDEG/APAE, buscando-se identificar o conhecimento sobre a inclusão de alunos com deficiência, bem como a aceitação destes. Os endereços e demais informações sobre as unidades escolares foram disponibilizados às famílias, que, anualmente, eram orientadas a ficarem atentas à pré-matrícula realizada pela rede estadual e/ou pela rede municipal de ensino.

Foram realizadas leituras, estudos e pesquisas para fundamentação teórica sobre a educação inclusiva, pelos professores, direção e coordenação da escola especial. Quanto ao encaminhamento dos alunos às escolas comuns, foram adotados critérios, como: solicitação da família, indicação do professor, condições de desempenho geral do aluno, idade, independência do aluno, resultado de estudo de caso, pelo qual ficariam definidos os encaminhamentos dos alunos aos atendimentos no CEDEG e/ou na comunidade.

O suporte aos alunos incluídos, ao professor e à escola comum foi previsto, bem como orientações, acompanhamento dos alunos desde a matrícula em outra escola, avaliação e reclassificação, quando necessário. Também foi previsto atendimento clínico, quando evidenciada a necessidade. Ao mesmo tempo, foram realizadas reuniões internas para avaliação das ações de inclusão e estudo de caso dos alunos incluídos, bem como reuniões semestrais para estudo de caso e elaboração de propostas de ações para continuidade do Projeto.

Outras ações foram planejadas, tais como: encontros bimestrais com as escolas onde existissem alunos incluídos, para orientações, trocas e parceria; elaboração de registro do processo de inclusão em relatórios mensais, relatórios de visita, e aplicação de questionários.

Primeiramente se deram as visitas às escolas comuns, realizadas pela equipe de apoio pedagógico especializado do CEDEG/APAE. Essa equipe era coordenada pelos coordenadores pedagógicos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, da Educação Profissional e da

Educação para Jovens e Adultos. A equipe era composta, ainda, por fisioterapeuta, terapeuta educacional e psicóloga que tinham como objetivo assessorar, acompanhar, apoiar e orientar os professores, os alunos, as famílias e as escolas em suas necessidades. As visitas dependiam das solicitações das escolas comuns e/ou dos pais. Foram realizadas 22 visitas em 11 escolas de Educação Infantil; 117 visitas em 41 escolas do Ensino Fundamental, 28 visitas na Educação para Jovens e Adultos.

O trabalho da equipe de apoio pedagógico especializado elaborava um relatório, com vistas à avaliação e/ou redimensionamento do projeto. Das visitas realizadas, destacamos pontos positivos e pontos negativos, transformados em ações, como: sessões de estudos, cursos e seminários, conforme apresentamos a seguir:

Pontos positivos

Com relação às escolas: demonstravam ter algum conhecimento sobre as diretrizes referentes à inclusão escolar, mas sentiam necessidade de aprofundá-lo. Entendiam que deveriam rever suas práticas e se adaptarem para acolher todas as pessoas com ou sem deficiência. Buscavam informações e recursos para melhor atender aos alunos incluídos e estavam conscientes que poderiam servir de modelo para outras escolas pelas ações realizadas.

Com relação aos professores: demonstravam interesse em estudar mais sobre a educação especial, inclusão e métodos de ensino para favorecer seus alunos e aceitavam bem a visita da equipe, passando informações sobre os alunos sem restrição.

Pontos negativos

Com relação à equipe de educação especial: falta de apoio sistemático da equipe de Educação Especial do órgão gestor, que necessitava agilizar a devolutiva das avaliações.

Com relação aos professores: a utilização de letra cursiva no quadro de giz dificultava a leitura dos alunos; alguns utilizavam cartilha; falta de domínio da sala; uso de gritos e ameaças; falta de preparação e/ou orientações, para trabalhar com o aluno com deficiência:

> Os professores consideram-se despreparados para a tarefa porque a formação que receberam habilitou-os a trabalhar sob a hegemonia da normalidade. Não foram qualificados para o trabalho, com diferenças individuais significativas, o que também representa mais uma necessidade de ultrapassagem: a qualidade da formação inicial e da continuada de nossos educadores" (CARVALHO, 2004, p. 88).

Com relação aos alunos: dificuldade de acesso aos atendimentos especializados na comunidade: agendamentos de consultas médicas, morosidade nas doações de órteses e próteses; uso de apelidos: quatro olhos ou ceguinho, aleijadinho, perninha; alunos incluídos no ensino comum com rendimento deficiente em sua aprendizagem devido ao elevado número de alunos

nas salas de aulas; alunos ignorados; encaminhamento tardio de alunos pela morosidade da avaliação cujas informações não chegavam ao professor para subsidiar seu trabalho; tempo de permanência do aluno na mesma série por três ou quatro anos, com prejuízo em seu desenvolvimento; convivência com alunos de faixa etária inferior; aluno que não acompanhava o programa escolar; alunos hiperativos, deficientes auditivos, com distúrbios de conduta, com dislexia, com deficiência mental, na mesma sala; alunos sem o passe livre, devido questões burocráticas[8] que atrasam o processo de concessão; alunos que não conseguem ler , por conseguinte, não sabem fazer as tarefas e, também, alunos copistas.

Com relação às escolas: desconhecimento e não aceitação das diferenças (discriminação); dificuldades e despreparo para receber alunos com deficiência, principalmente, os casos de deficiência mais severa; falta de equipe multidisciplinar para auxiliar nos atendimentos; avaliação não contempla a evolução dos alunos com deficiência que só reprovam a cada ano letivo; entende a diversidade como problema e não como desafio a enfrentar; dificuldade de posicionar o aluno nas séries pela diferença de idade cronológica. Classes especiais nas quais até o recreio dos alunos com deficiência era separado dos outros alunos.

Com relação espaço físico: distribuição de alunos por sala, barreiras arquitetônicas e de materiais de apoio, dentre elas: salas de recursos e classes especiais localizadas nos piores locais das escolas, em qualquer lugar; despreparo para recebimento desses alunos com suas especificidades; críticas às salas de recursos, pelos professores de outras salas por não acharem justo a professora trabalhar com um mínimo de aluno, enquanto que suas salas estavam lotadas (30/35 alunos) inclusive alunos com deficiência e alunos repetentes por três (três) ou 4 (quatro) anos.

Quanto ao número de alunos com deficiência em classes comuns, a Deliberação do Conselho Estadual de Educação/MS nº 7828 de 30 de maio de 2005, Art. 8º, Inciso X, determinou que nessas classes deve ser observado o seguinte:

> quantitativo máximo de 15 (quinze) alunos na educação infantil, 20 (vinte) nos anos iniciais do ensino fundamental e 25 (vinte e cinco) nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, sendo recomendada a inclusão de, no máximo, 03 (três) alunos, desde que com a mesma deficiência, aplicando-se, também, esse quantitativo nos casos de conduta típica e altas habilidades. (MATO GROSSO DO SUL, 2005, p. 11)

Com relação à família: pouco participativa no processo escolar da criança, não lutando pelo direito de matrícula de seus filhos e nem por atendimento de qualidade nas escolas

[8] Para concessão de passe livre exige-se o laudo médico que comprove a deficiência, conforme Decreto n° 7974 de 26/01/1999, Art. 2°.

comuns, próximas de sua casa. Algumas preferiam continuar nas escolas especiais onde se sentiam mais seguras e poderiam contar com atendimento especializado.

Somos conhecedores de que as visitas realizadas foram insuficientes frente às necessidades de apoio mais intenso às escolas. O CEDEG/APAE supriu essa ação com profissionais e recursos físicos, disponibilizando coordenadores, técnicos, material de consumo, equipamentos, veículos, combustíveis e outras necessidades. Contudo, a ação da equipe de apoio pedagógico especializado e o diálogo aberto com as escolas comuns, muito contribuíram para os resultados apresentados neste trabalho.

O segundo momento, para acompanhamento e avaliação do Projeto de Inclusão compreendeu a aplicação de questionários respondidos pelos alunos e seus colegas de sala, familiares, e professores.

5 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS NA ESCOLA COMUM

Foram aplicados 04 questionários, com o seguinte formato: **Questionário 1**: Enfoque da Equipe Docente; **Questionário 2:** Enfoque nos alunos CEDEG/APAE – que freqüentam Escola Comum; **Questionário 3:** Enfoque na família avaliando a inclusão e o acompanhamento do aluno e **Questionário 4:** Enfoque na opinião de um colega da turma sobre o aluno especial. Os resultados obtidos por meio dos questionários ofereceram possibilidades de construção de eixos de análises, visando à compreensão do processo de inclusão nas diferentes versões dos atores envolvidos - os docentes, os alunos e alunas e as famílias. Dos 91 questionários encaminhados para as escolas, 43 foram respondidos, cerca de 50% do total.

5.1 Na opinião da equipe docente:

Pontos positivos: alunos, de maneira geral, apresentaram um ótimo desenvolvimento e a presença de professor itinerante em sala; interação entre aluno com deficiência e os demais alunos; a participação da família na escola e o diálogo com as professoras. Ressaltaram, ainda, a socialização; a quebra de barreiras e do preconceito e o desenvolvimento cognitivo do aluno. Também ressaltaram: companheirismo, amor ao próximo, interação; auxilio no desenvolvimento pessoal/social; percepção de possibilidades e capacidade; atitudes de respeito em sala de aula; diminuição do preconceito e maiores esclarecimentos a partir da experiência; prazer por aprender a valorizar o ser humano e a ser solidário; desafios e busca do conhecimento.

Pontos negativos: déficits na comunicação e baixa freqüência do aluno às aulas; falta de: recursos e de materiais adaptados e de recursos humanos, de atendimento médico em caso de convulsões, preparação do professor que não conseguia avançar nos objetivos devidos ao

desenvolvimento lento do aluno com deficiência, capacitação, apoios psicológicos e interação da equipe da escola especial com a escola comum. Apontaram, ainda: grande dificuldade do aluno na assimilação, concentração e postura em sala de aula; cobrança de aproveitamento pela avaliação externa; baixo índice de aproveitamento dos alunos na avaliação; número elevado de alunos em sala de aula; professor ter que adaptar conteúdo; timidez e agressividade dos alunos e o insucesso da inclusão pela lentidão da escola nas ações e adaptações necessárias. A maioria disse que de material pedagógico só contava com cartazes, dramatização e jogos pedagógicos e que necessitava de mobiliário adequado. Os poucos existentes foram doados, adquiridos pela Secretaria Municipal de Educação e também confeccionados e comprados pelo próprio professor.

Sugestões para a efetivação da inclusão no sistema escolar: aceitação da diversidade; tratamento igualitário; palestras sobre inclusão para a comunidade; capacitação de pessoal; recursos materiais adaptados e orientação de terapeuta educacional; parceria com universidades, escolas, associações e familiares; adaptações das escolas para melhor atender às necessidades dos alunos; aumentar visitas da equipe técnica para orientação à escola comum; professor itinerante; apoio da APAE na indicação de bibliografias e apoio da psicóloga para orientar aos professores; adequar o atendimento de adolescentes em salas da Educação para Jovens e Adultos; outros apoios necessários. Apontaram, ainda, que deverão constar, na Proposta Pedagógica das Escolas, as salas de recursos, educação especial, princípios e diretrizes da educação inclusiva, por entenderem que a inclusão diz respeito a todos os profissionais da escola e que o Sistema de Ensino deveria ser reformulado para as mudanças necessárias nas escolas.

Sugestão aos pais: incentivo à busca de recursos para a educação dos filhos; acompanhamento das tarefas; colaboração e participação nos eventos da escola e nas atividades escolares com os filhos, em feira cultural, clube de mães e em festas comemorativas.

Às escolas: melhorar suas ações para conquistar a parceria da família, promovendo encontros de pais e profissionais para troca de experiências em cursos e palestras do interesse dos pais.

Em suma, alguns professores disseram não usar adaptação, enquanto outros apontaram o uso de mesa e cadeira especiais, atividades adaptadas, materiais ampliados, software e materiais pedagógicos específicos. Ressaltaram que a proposta da escola deverá garantir acesso igualitário, assegurando e favorecendo meios para que as atividades na escola sejam produtivas e de acordo com as diretrizes da educação nacional.

5.2 Posicionamento dos ex-alunos do CEDEG: alguns alunos do Ensino Fundamental disseram não haver dificuldade na escola e que o relacionamento com colegas e funcionários era satisfatório. Outros responderam que participavam de atividades extra-classe, na informática, educação física e artes, enquanto outros disseram que não participavam pelo excesso de atividades. Sobre o que mais gostavam na escola apontaram lanchar e brincar. Houve quem dissesse gostar de freqüentar a escola comum e o CEDEG/APAE, mas que não gostavam das limitações.

Os alunos da EJA: quanto às principais dificuldades: a) Língua Portuguesa: caligrafia; ortografia; redação; leitura; cópia do quadro; interpretação e produção de texto; letra cursiva; letras maiúsculas, e, um aluno disse não entender nada; b) Matemática: divisão, multiplicação, subtração, adição, entender o que se pede no exercício, os números, tabuada, raciocínio lógico, formas e tamanhos; c) Estudos Sociais: textos e histórias com datas, localização dos fatos e conteúdos extensos. d) Ciências: textos longos, partes do corpo, saúde, prevenção e cuidados, vocabulários difíceis.

Quanto à participação em atividades extra-classe: uns não participavam por não acharem necessário, outros porque nunca foram chamados, porque estavam no estágio ou porque não gostavam. Quem participava apontou que preferia: esportes, dança, teatro, capoeira, informática, artes e festas comemorativas.

Sobre o que mais gostavam na escola: estudar, atendimento individual, de nada, da equipe pedagógica, de inglês e dos amigos. E o que menos gostam na escola: de brigas, orientação sexual, barulho, ficar em sala, apelidos, castigo, tarefas e de ficar excluído nas brincadeiras.

Sugestões para melhorar a aprendizagem e atendimentos: estudar mais; respeitar a todos; ter mais entrosamento com colegas; prestar mais atenção; tratar os outros com carinho e continuar na escola. Adaptação de material, folhas grandes para evitar cópia do quadro devido dificuldades motora, visual e de atenção; mais atividades extra-classe; que fossem trabalhadas questões comportamentais; incentivo à leitura; ampliação dos atendimentos especializados para que continuassem na escola comum; atendimento individualizado.

5.3 Posicionamento dos pais:

Sobre o que os filhos gostavam na escola: de estudar, brincar, desenhar, dançar, escrever e de terem sido bem acolhidos na escola; educação física, artes, informática, professores e amigos.

Sobre o que os filhos não gostavam na escola: de serem conduzidos pela mão na escola e também não gostavam de: brigas, matemática, esportes, barulho, apelidos, ficar sentado na cadeira, fazer tarefas, e nem de estudar no período matutino.

Como pontos positivos da inclusão: boas orientações e cuidados recebidos pelo filho, alfabetização, melhora na convivência, estimulação e rapidez na aprendizagem; diminuição da agressividade e do preconceito, valorização do aluno, progresso no desenvolvimento e a independência, melhoria da fala e da escrita, educação religiosa, carinho das professoras e, ainda, socialização e integração da criança.

C**omo pontos negativos**: desrespeito, não participação das atividades da sala, falta de empenho de alguns professores, preconceitos, poucos professores itinerantes, brigas, presença constante dos pais na sala de aula, falta de lupa, agitação da criança e falta de preparo de alguns profissionais para lidar com crianças com deficiência.

Sugestões: sala de apoio, atividades extra-classe; redução do número de alunos nas salas; acompanhamento de equipe especializada; maior responsabilidade para os alunos, reforço escolar, mais professores itinerantes, professores preparados e capacitados; que os professores e diretores não excluíssem alunos; mais salas iniciais no período vespertino; aquisição de mobiliários adequados; reforços paralelos às aulas e permanência dos alunos na escola comum. A maioria disse estar satisfeita com a escola.

5.4 Opinião de um colega de turma: receberam com alegria o colega com deficiência; a maioria não manifestou dificuldade de relacionamento, dizendo que poderiam contribuir com a locomoção do colega, no recreio e nas comemorações da escola, brincando e ajudando nas refeições. Disseram, ainda, que poderiam ajudar o colega a escrever, e, para eles, a inclusão estava acontecendo.

No entendimento desses alunos: escola inclusiva é aquela que recebe alunos da APAE; que aceita alunos especiais; que aceita todos os tipos de alunos; que não tem preconceitos; que não separa os alunos; que oportuniza o crescimento dos alunos com deficiência; e que dá direito a todos de estudar.

Frente ao colega com deficiência: para uns, a primeira atitude foi de carinho, atenção, acharam essa idéia legal, foi bom; entenderam que cresceriam como pessoa; sentiram necessidade de conhecer melhor o colega; outros sentiram curiosidade, espanto, medo e dúvidas quanto ao rendimento do colega na escola. Poucos apontaram dificuldade de relacionamento.

Sobre como poderiam ajudar ao colega com deficiência: não o deixando de lado; ter paciência, carinho e amizade; ser amigo, conversar sempre e ensinar certo e o errado; ser

solidário, respeitando e apoiando; oferecendo ajuda na locomoção e na ida ao banheiro; nas atividades escolares; na comunicação, nas brincadeiras. Também, protegendo e contribuindo na participação do colega no recreio e nas comemorações da escola; dando atenção especial; chamando-o para perto; ajudando-o a garantir seus direitos.

Recomendação ao professor: maior contribuição às atividades pedagógicas da escola; atenção especial e ensino aos alunos com deficiência; ajuda aos alunos em todas as necessidades; realização de atividades em grupo; orientação e atendimento às solicitações; auxiliar os alunos nas leituras e na compreensão do vocabulário; paciência; oportunizar participação nas brincadeiras; conquistar união e solidariedade dos pais e escola; adaptação nas escolas para receber os alunos; usar filmes, palestras, folhetos e divulgações dos trabalhos; dar amor; trabalhar para melhorar o comportamento.

Na opinião da equipe docente da escola comum, metade dos alunos incluídos vem apresentando rendimento de satisfatório a bom e, deste grupo, apenas três necessitam de professor itinerante. Os demais alunos necessitam de maior suporte para vencerem dificuldades nas séries em que estão inseridos. Nessa amostragem, constatamos 14% de evasão, o que corresponde a 04 alunos do EJA, 01 do Ensino Fundamental e 01 da Educação Infantil.

Um fator que chamou nossa atenção foi a interação entre alunos, comunidade, escola e família: 70% dos questionários demonstraram ser boa e satisfatória a interação, portanto 30% apresentaram uma interação insatisfatória por diversas razões, sendo principais, a agressividade e a timidez.

Quanto à vivência escolar, 73% dos alunos incluídos disseram ter bom relacionamento na comunidade escolar. Quanto ao que mais gostavam na escola, 43% indicaram as atividades extra-classe. Verificamos que o de que menos gostavam era de brigas, apelidos, exclusão das brincadeiras, castigo e barulho. O índice de satisfação em freqüentar o CEDEG/ APAE no outro período correspondeu a 73%.

Oitenta e três por cento das famílias mostraram-se satisfeitas com o trabalho realizado. Porém, os que não se mostraram satisfeitos com a inclusão citaram como motivo o preconceito e a falta de preparação dos profissionais.

Quanto à opinião de um colega da turma sobre o aluno com deficiência, os alunos da EJA mostraram-se informados sobre o conceito de escola inclusiva. Do total, 73% tiveram atitudes positivas frente ao colega incluído na sala de aula, apresentando iniciativas solidárias no recreio, nas comemorações e nas atividades pedagógicas, acreditando na possibilidade de inclusão nas escolas.

A maioria das escolas destacou a importância da participação da família no processo de escolarização e a necessidade de promoverem ações para fortalecer a parceria com a família e comunidade. Também ficou evidente, nas respostas, a importância da inclusão do aluno com deficiência na classe comum e as sugestões apresentadas fortalecerão o processo de inclusão deflagrado pelo CEDEG/APAE. Concordamos com as sugestões e nos propusemos a apoiar e a colaborar com as solicitações das escolas.

Nas respostas do corpo docente quanto ao preparo da escola comum para atender aos alunos com deficiências, evidenciou-se a falta de planejamento da escola para recebê-los. Apesar dos pontos positivos destacados, percebemos que os negativos sobressaíram, como também as contradições existentes na escola, pois mesmo reconhecendo que a inclusão é uma questão de direitos, ainda existem lacunas a serem preenchidas, para efetivação do ensino de boa qualidade, por professores devidamente qualificados no seu papel de ensinar a todos os alunos, no direito fundamental de estudarem em uma escola pública e de boa qualidade, sem discriminação.

As sugestões apresentadas pelos participantes da pesquisa são, ainda, insuficientes para definir todos os caminhos para a resolução e superação dos desafios.

6 SUGESTÕES PARA IMPLEMENTAR AÇÕES DE INCLUSÃO DO CEDEG/APAE

Faz-se necessário, primeiramente, o entendimento de que para o ensino nas escolas comuns, com vistas a universalizar o acesso, a permanência e o prosseguimento da escolaridade de todos os alunos, não há mágicas, mas as escolas devem se organizar para assumir esse desafio. Em segundo lugar, as escolas " [...] têm que encontrar a maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as com deficiências graves." (BRASIL, 1994, p. 18). Por essa razão, apresentamos para reflexões o que segue:

- O ambiente escolar deve ser acolhedor e o aluno com deficiências deve ser atendido com seus pares da mesma idade. A avaliação deve ser processual, contínua e qualitativa, com identificação do processo de aprendizagem, avanços, retrocessos, dificuldades e superações.
- A participação de todos os alunos deve ser garantida nas classes comuns para que se beneficiem do ambiente escolar e realmente aprendam.
- A diversidade deve ser respeitada e valorizada e todos os educandos devem ser atendidos com práticas que respeitem as diferenças.
- Os profissionais deverão ter maior acesso aos conhecimentos teóricos, pois o êxito do processo de aprendizagem e da inclusão, dentre outras questões, depende da formação

continuada do professor, de estudos, ações, reflexões e redimensionamento da prática pedagógica[9].

- Estímulo e valorização do professor, cuja função primordial na escola: é ensinar de forma que a aprendizagem dos alunos aconteça.
- Professores itinerantes, em maior número em todas as escolas.
- Mudança da prática escolar convencional e excludente para uma pedagogia que leve em conta a interação da pessoa, reforçando os princípios inclusivos e valorizando seus progressos, considerando talentos, potencialidades, habilidades naturais e toda construção do conhecimento escolar.
- O ambiente escolar deve ser acessível e facilitar a convivência para comunicação e troca entre todos os alunos. Dispor de mobiliário e materiais pedagógicos adaptados a cada necessidade dos alunos.
- Que seja garantido, também na escola comum, o atendimento educacional especializado e salas de recursos e ampliação do diálogo e parceria com a escola especial.

Entendemos que nenhuma pessoa pode ser privada de freqüentar uma escola. O Ensino Fundamental é a única etapa considerada obrigatória pela Constituição Federal e, por isso, precisa ser garantido a todos os alunos. Nossa proposta é agregar valores que viabilizem a inclusão, transformando a escola em um ambiente de convivência respeitosa, enriquecedora e livre de qualquer discriminação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Coordenação Geral do Projeto de Inclusão do CEDEG/APAE ficou a cargo da coordenação pedagógica da Escola, que direcionou, orientou, bem como desenvolveu o acompanhamento das ações de apoio pedagógico especializado. Para esse apoio, foi formada uma equipe com 02 coordenadoras pedagógicas, 01 psicóloga, 01 fonoaudióloga, 01 terapeuta ocupacional, e 01 fisioterapeuta. A equipe de apoio ficava disponível, no mesmo horário da escola, ou seja, no período matutino, das 07h30 às 11h30; no vespertino, das 13h30 às 17 horas e, também, no período noturno, durante todo o ano letivo. Essa equipe tanto atendia na escola comum, como também no CEDEG/APAE, às reivindicações e necessidades dos alunos incluídos e, também, da escola comum e das famílias.

As solicitações da escola comum eram discutidas entre a equipe técnica, (fonoaudiólogos, fisioterapeutas, terapeutas educacionais, psicólogos, assistentes sociais e médicos) e transformadas em orientações e devolutivas às escolas para subsidiar a prática

[9] Sobre formação de professor para a Educação Especial e Inclusiva ver Parecer 17, CNE/CEB de 11/09/2001.

pedagógica dos professores. Os encaminhamentos e procedimentos tinham em vista o sucesso dos alunos com deficiência na escola comum.

Na oportunidade, foi levantado o rendimento escolar de cada aluno incluído, como também suas necessidades, para planejamento de ações compatíveis com a melhoria de seu desempenho na escola. Na escola comum, os contatos eram feitos com diretores, supervisores, orientadores, professores e outros profissionais, buscando-se uma reflexão conjunta, o relacionamento desses alunos com os demais alunos da escola, bem como a situação dos mesmos frente às atividades acadêmicas.

Enquanto isso, foram observados aspectos relevantes dos pontos positivos e negativos, bem como sugestões e depoimentos dos professores, para planejamento de futuras ações no sentido de melhorarmos o acompanhamento e orientações sobre a prática pedagógica na sala de aula. Nas escolas acompanhadas pela equipe do CEDEG/APAE, como estratégias de ensino, identificamos práticas tradicionais: aula expositiva, cópia; ditado; contas, além de outras atividades como leitura; educação artística e educação física.

Percebemos que, apesar dos avanços e da atuação do MEC no sentido de promover a inclusão, ainda estamos longe de chegar efetivamente a uma escola de qualidade para todos, pois a inclusão baseia-se em princípios diferentes dos da escola convencional, preconizando aceitação das diferenças, valorização de cada pessoa e a convivência com a diversidade. Ressaltamos que não basta ocupar o mesmo espaço para dizermos que o aluno está incluso. Há alunos que nem mesmo contam com qualquer tipo de apoio e/ou ajuda; às vezes os alunos estão juntos e não participam nem mesmo do simples diálogo com o colega ou com professor.

Concluímos essas considerações com a certeza de que este trabalho apenas está começando, que temos muitos desafios a enfrentar e que, sobretudo, necessitamos aprofundar estudos e pesquisas para melhorar nossa prática, a fim de contribuirmos cada vez mais com a educação, de forma a satisfazer as necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência para que realmente aprendam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANACHE, Alexandra. **Avaliação e Diagnóstico:** uma possibilidade de diálogo entre a saúde e a educação**.** Pesquisa e Estudos no CEDEG/APAE de Campo Grande/MS: (Relatório não publicado, 2006).

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**: 2000–2010. Brasília, 2000.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB Nº 2**, de 11 de setembro de 2001, art. 8º, Item V. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2001b.

BRASIL. Parecer **CNE/CEB Nº 17**, de 11 de setembro de 2001, sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 2001a.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 16. ed. Atual. São Paulo: Saraiva, 1997.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais** . Brasília: CORDE, 1994.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - 9394/96, Brasília/DF, 1996.

BRASIL. **Lei N.º 7853/89**. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a CORDE, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília/DF. 1989.

BRASIL. **Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. 1990.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em Educação Especial**. Rio de Janeiro. 2 ed. WVA. 2000.

_____. **Educação Inclusiva:** com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação, 2004.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAES. **Metodologias Aplicadas na Educação Profissional de Pessoas com Deficiência Mental e Múltipla**. Brasília-DF: FENAPAEs, 2005.

FERREIRA, Maria Cecília Carrareto; FERREIRA, Julio Romero. Sobre Inclusão, políticas Públicas e Práticas Pedagógicas. In: GOES, Maria Cecília Rafael de. et al. (Org.). **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. Campinas: SP, Autores Associados, 2004.

MATO GROSSO DO SUL. **Deliberação do Conselho Estadual de Educação n° 7828 de 30 de maio de 2005**. Institui Normas para a Educação Especial no Estado. 2005.

OLIVEIRA, Fabiana Maria das Graças Soares de. **As Salas de Recursos Como Apoio Pedagógico Especializado à Educação Escolar do Deficiente Mental.** Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2004.

PADILHA, Ana Maria Lunardi. O que fazer para não excluir Davi, Hilda, Diogo. (In) GOES, Maria Cecília Rafael de (et al. orgs.). **Políticas e Práticas de Educação Inclusiva**. Campinas: SP, Autores Associados, 2004.

SASSAKI, Romeu. **Como Chamar os que têm deficiência?** Disponível em: <http//WWW. Fraterbrasil.org.br/Artigo1.htm>. Acesso em: 05 ago. 2008.