

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Gestão de Instituições Federais de Ensino Superior

**Educação inclusiva no
Ensino Regular e
Profissional**

Vanilza da Silva Aleluia de Souza

Belo Horizonte

2019

Educação inclusiva no Ensino Regular e Profissional

Vanilza da Silva Aleluia de Souza

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Gestão de Instituições Federais de Educação Superior.

Linha de pesquisa: Educação

Orientador: Ricardo Viana Velloso

Belo Horizonte

2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização
Gestão de Instituições Federais de Educação Superior



ATA DA DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Candidato: Vanilza Da Silva Aleluia De Souza

Registro DRCA: 2017769759

CPF: 039.438.936-00

Orientador (a): Ricardo Viana Velloso

Às 10h00 horas do dia 08/08/2020, reuniu-se na Faculdade de Educação da UFMG a Comissão Examinadora indicada pela coordenação do Curso de Especialização Gestão de Instituições Federais de Educação Superior, para julgar, em exame final, o trabalho intitulado “Educação inclusiva no Ensino Regular e Profissional”, requisito final para obtenção do grau de Especialista. Abrindo a sessão, a banca examinadora, após dar conhecimento aos presentes do teor das Normas Regulamentares do Trabalho Final, passou a palavra ao candidato para apresentação de seu trabalho. Após a apresentação do trabalho, seguiu-se o julgamento e expedição do resultado final. Foram atribuídas as seguintes indicações:

Ricardo Viana Velloso indicou a:

APROVAÇÃO / APROVAÇÃO COM RESSALVA/ REPROVAÇÃO do candidato;

Rafael André Ferreira indicou a:

APROVAÇÃO / APROVAÇÃO COM RESSALVA/ REPROVAÇÃO do candidato;

Pricila da Silva Cunha indicou a:

APROVAÇÃO / APROVAÇÃO COM RESSALVA/ REPROVAÇÃO do candidato;

Pelas indicações, o candidato foi considerado APROVADO / REPROVADO

O resultado final foi comunicado publicamente ao candidato pela banca examinadora. Nada mais havendo a tratar, a Comissão Examinadora encerrou a sessão, da qual foi lavrada a presente ATA.

Belo Horizonte, 09 de agosto de 2020.

Ricardo Viana Velloso

Rafael André Ferreira

Pricila da Silva Cunha

RESUMO

A constituição Federal (Brasil, 1988), determina que toda pessoa tenha direito á educação. Contudo, temos ainda muito presente em nossa sociedade a pratica de inclusão/exclusão, fazendo com que reflitamos em torno da atuação da escola e da sociedade no empenho de buscar uma educação menos desigual. A política inclusiva objetiva oportunizar a educação democrática para todos, considerando ser o acesso a ensino público de qualidade e o exercício da cidadania um direito de todos; viabilizar a prática escolar da convivência com a diversidade e diferenças culturais e individuais, e incluir o educando com necessidades educacionais no ensino regular comum. Dessa maneira, portanto, sendo sensível ás questões que envolvem a inclusão no contexto educacional, venho propor uma reflexão que tem como foco a educação inclusiva como uma perspectiva voltada ao atendimento de todos.

Palavras-chave: Inclusão social, igualdade, inserção.

ABSTRATC

The Federal Constitution (Brazil, 1988) provides that everyone has the right to education. However, we still have a practice of inclusion / exclusion in our society, making us reflect on the role of the school and society in the effort to seek a less unequal education. Inclusive policy aims to provide democratic education for all, considering that access to quality public education and the exercise of citizenship are everyone's right; make school practice of living with cultural and individual diversity and differences feasible, and include the student with educational needs in regular education. In this way, therefore, being sensitive to the issues that involve inclusion in the educational context, I propose a reflection that focuses on inclusive education as a perspective aimed at serving everyone.

Keywords: Social inclusion, equality, insertion

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	6
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	7
3. METODOLOGIA.....	10
3.1. FOCO.....	11
3.2. FORMAÇÃO.....	12
4. CONCLUSÃO.....	14
5. REFERÊNCIAS.....	17

1. INTRODUÇÃO

Sou natural de Belo Horizonte e desde muito nova almejei ser educadora, mas já no ensino médio viriam as dificuldades. Não consegui vaga na turma de Magistério, restando, portanto, entrar para a turma de Técnica em Contabilidade, curso, aliás que detestei desde o primeiro momento, servindo somente para que encontrasse quem hoje se tornou meu marido.

Terminei o ensino médio sentindo que faltava algo em mim, mas como venho de família humilde e sem condições nem de me dizer qual rumo seguir, fui trabalhar em uma empresa de telefonia como recepcionista e somente aí tive oportunidade de estudar. Mas, mais uma vez em outro curso que não tinha nada a ver com que eu sonhava. Fiz Técnico de Segurança do Trabalho, estagiando nessa mesma empresa e qual não foi minha surpresa, quando, três anos depois de formada, fui convidada a ministrar aulas de segurança em uma escola técnica na cidade de Contagem. Aí sim, me senti realizada, estava ensinando!

Pois bem, nessa escola não havia alunos de inclusão propriamente dita, uma vez que não havia nenhuma pessoa com deficiência, seja ela motora ou cognitiva. Mas fui convidada, ainda nessa época, para ministrar aulas na única escola pública profissional de Belo Horizonte, a Escola Estadual Técnico Industrial Professor Fontes, que se encontra no bairro Horto. E, qual não foi minha surpresa quando me deparei, no ano de 2014, com dois alunos chamados especiais na minha turma?

Fiquei muito surpresa e assustada sem saber como ensinar para esses alunos. Fiz várias buscas e percebi que aprendiam como qualquer um de nós, mas no seu tempo e que nunca colocariam em prática o que aprenderam dentro de sala. Será que podemos chamar esse processo de “INCLUSÃO”?

Assim, o objetivo deste trabalho é examinar e refletir sobre a educação inclusiva e seus aspectos mais relevantes no contexto educacional brasileiro.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Historicamente, a busca pela efetivação do acesso de todos à escola vem acontecendo há algumas décadas e, como resultado dessa persistência, é possível observar um maior movimento na escola e na sociedade de forma geral para que sejam garantidas as condições de atendimento à diversidade nos ambientes escolares.

É preciso ter presente, nesse contexto, que, como consideram Souza e Macedo (2012):

A inclusão é uma temática recorrente em termos mundiais, que questiona as práticas anteriormente descritas e tem como principal cerne a consideração de todos os seres humanos com seus potenciais e características reconhecidas e plenamente valorizadas de maneira equitativa. (Souza e Macedo, 2012)

Em consonância com o movimento mundial em relação à inclusão no contexto educacional, faz-se relevante, então, trazer à cena a trajetória do Brasil com relação ao tema, que passa a ser abordado dos idos de 2001 até os dias atuais.

No ano de 2001 cria-se a Resolução CNE/CEB Nº 2, cujo texto do Conselho Nacional de Educação (CNE) institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Entre os principais pontos, afirma que “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”. Porém, o documento coloca como possibilidade a substituição do ensino regular pelo atendimento especializado.

O fato é que o tema inclusão emerge de um movimento dialético que o complexifica e reclama um olhar sistêmico e aprofundado sobre os desafios. Faz-se necessário reconhecer, ainda com Souza e Macedo (2012), que:

Para a compreensão dos caminhos da inclusão no contexto escolar, é necessária a percepção de que o seu surgimento manifesta-se em decorrência do seu contrário. O mister da implantação de políticas inclusivas dá-se pela presença da exclusão, cujas manifestações caracterizam-se por práticas discriminatórias ao diferente, ou seja, aqueles que não possuem aparentemente o potencial produtivo que garanta a sua existência imediata. (Souza e Macedo, 2012)

O debate sobre a **Educação Especial e Inclusiva no Brasil**, em especial no aspecto de incluir a todos em instituições de ensino regulares (ou seja, as que misturam alunos com e sem deficiência), tem sido intenso nos últimos anos.

Trata-se de um traço histórico importante, na medida em que, segundo Neves e alii. (2019):

Certamente as mudanças advindas na legislação impulsionam transformações que atingem modos de se pensar e realizar a educação das pessoas com deficiência, estabelecidos historicamente, culturalmente e até economicamente. Cada estado da Federação, município e instituição, a partir da legislação nacional, passa a estabelecer ações que visam reconfigurar inúmeros elementos na transformação da Educação Especial - de substitutiva a complementar e/ou suplementar.

Atualmente, o **Ministério da Educação (MEC)** está revisando a **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI)**, que é de 2008. O texto proposto enfrenta forte oposição de alguns grupos de educadores que tratam do assunto, para quem a nova redação voltaria a estimular a volta da separação das pessoas com deficiência indo na contramão da perspectiva social - que aponta para a eliminação das barreiras e na promoção da acessibilidade, e não separação dos alunos com e sem deficiência.

Em 2011, cria-se o Decreto Nº 7.611 que Revoga o decreto Nº 6.571 de 2008 e estabelece novas diretrizes para o dever do Estado com a Educação das pessoas público-alvo da Educação Especial. Entre elas, determina que sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis, que o aprendizado seja ao longo de toda a vida, e impede a exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência.

Em 2014 temos o Plano Nacional de Educação (PNE) em que a meta que trata do tema no atual PNE é: Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. O entrave para a inclusão é a palavra “preferencialmente”, que, segundo especialistas, abre espaço para que as crianças com deficiência permaneçam matriculadas apenas em escolas especiais.

Em 2019 temos o Decreto Nº 9.465 que cria a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, extinguindo a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). A pasta é composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras.

De todo modo, embora o escopo de atuação de cada pasta tenha circunscrição muito própria, faz-se necessário não apenas consolidar uma orientação política em favor da inclusão, mas, em seu bojo, considerar o professor atuante nessa área, bem como os demais professores, sob a ciência de que:

Os próprios professores têm se queixado de sentimentos de segregação. Os que atuam em educação especial lamentam não serem incluídos em todas as reuniões pedagógicas que acontecem na escola ou nas Secretarias de Educação, ficando limitados às que são organizadas pela educação especial. Curiosamente, seus pares que trabalham em turmas regulares também não são convidados a participar dos trabalhos pedagógicos promovidos pela educação especial. (Carvalho, 1998).

Afinal, como o próprio autor destaca, a segregação extrapola (ou se reafirma) quando, além de isolar alunos com deficiências, fazem-no também com os profissionais que lidam de forma mais especializada com esse público.

3. METODOLOGIA

Como estratégia metodológica, buscaremos refletir, a partir da contextualização estabelecida na seção anterior, sobre os aspectos pedagógicos que devem perpassar a educação e a educação na perspectiva da inclusão, ressaltando traços que são relevantes para quem se compromete com a lógica da educação inclusiva.

Assim, iniciamos por destacar que na sala de aula inclusiva, considera-se que os conteúdos escolares são objetos da aprendizagem, aos alunos cabe atribuir significados e construir conhecimentos e o professor assume a função de mediar esse processo.

O papel do educador é intervir nas atividades que o aluno ainda não tem autonomia para desenvolver sozinho, ajudando o estudante a se sentir capaz de realizá-las. É com essa dinâmica que o professor seleciona procedimentos de ensino e de apoio para compartilhar, confrontar e resolver conflitos cognitivos.

Para tanto, é preciso reconhecer o papel central da comunicação, que se estabelece como fundamental para as interações, as quais constituem fator inerente ao processo ensino-aprendizagem. E nesse contexto, há de se reconhecer a relevância da linguagem, uma vez que:

O pensamento e a linguagem, que refletem a realidade de uma forma diferente daquela da percepção, são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana. As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana” (Vygotsky, 1987, p.132).

A avaliação da aprendizagem, por sua vez, deverá ser coerente com os objetivos, as atividades e os recursos selecionados. Se o processo de aprendizagem for redimensionado, o procedimento de avaliação também deverá ser. A avaliação da aprendizagem, por sua vez, deverá ser coerente com os objetivos, as atividades e os recursos selecionados. Se o processo de aprendizagem for redimensionado, o procedimento de avaliação também deverá ser.

Nessa perspectiva, é preciso reconhecer com Hoffmann (2001) que:

A avaliação da aprendizagem escolar deve afastar-se das “verdades absolutas, dos critérios objetivos, das medidas padronizadas e das estatísticas” para inserir em seu contexto a reflexão acerca dos objetivos a serem alcançados, o que deve necessariamente envolver diálogo entre professores e alunos (Hoffmann, 2001)

As observações sobre o desempenho dos alunos constituem ferramentas importantes na adaptação do planejamento. Por fim, os resultados obtidos serão consistentes desde que sejam considerados indicadores de aprendizagens condizentes com a intencionalidade do ensino.

Sob essa orientação é possível intervir nos processos permeados pelas desigualdades, em favor da inclusão, sob a inequívoca compreensão de que:

Os campos da igualdade são os mesmos que delimitam as diferenças, uma vez que se espera um comportamento “igual” de seres que apresentam peculiaridades, idiosincrasias, singularidades, subjetividades que a escola não tem conseguido administrar com seus padrões representados por classes homogêneas, currículos estanques e, sobretudo, com um sistema de avaliação composto a partir da medição de conhecimentos nivelados e da atribuição de notas na forma de medidas padronizadas. (Souza e Macedo, 2012)

3.1.FOCO

Para conhecer seus alunos, suas competências, suas necessidades educacionais específicas e possíveis formas de aprendizagem, o professor precisa de tempo.

Reconhecer que cada aluno pertence ao grupo dependerá da comunicação e da interação eficaz entre professor-aluno, aluno-aluno, assim como da observação constante durante todo o processo de aprendizagem.

Afinal,

Na inclusão, as escolas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, considerando tanto os estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de currículo apropriado, de modificações organizacionais, de estratégias de ensino, de uso de recursos e de parcerias com a comunidade.

Professores relatam que o ensino que oferecem na sala de aula é insuficiente para atender aos alunos com alguma Necessidade Educacional Especial (NEE).

Esse sentimento por parte dos professores ocorre quando as expectativas estão centradas na manutenção de um currículo único, pré-determinado para todos os alunos. Ou ainda, quando permanece o propósito do ensino específico para determinadas necessidades.

A disposição do professor diante da classe influencia diretamente a motivação e o comportamento dos alunos. Para que o projeto inclusivo seja colocado em ação, é necessário que o professor demonstre que está disponível e tenha atitude positiva para criar uma atmosfera acolhedora na classe. Porém, é preciso lembrar que esse novo desafio não deve ser encarado somente pelo professor. Ele deve pertencer a uma rede de apoio e sentir-se ajudado por toda a equipe de gestores e profissionais da educação especial.

3.2.FORMAÇÃO

A formação e a aquisição de conhecimentos sobre a educação inclusiva são imprescindíveis para fundamentar a prática pedagógica dos professores.

Nesse contexto é preciso ter presente que:

A implementação da educação inclusiva com planejamento para suas diversas etapas, desde a formação dos professores até a organização pedagógica da escola, para que se constitua em um processo de enfrentamento e de encaminhamento das propostas, dos programas e de adoção de princípios pedagógicos entendidos e acolhidos pelos professores, envolvidos diretamente no ensino e na avaliação da aprendizagem dos alunos, com respeito às minorias historicamente excluídas das instâncias sociais (...) a inclusão escolar e social é um processo que deve, cada vez mais, ampliar o acesso aos bens culturais, promovendo a participação dos alunos e professores, com base em princípios políticos democráticos, isto é, independentemente de raça, cor, sexo, religião, condição física e/ou cognitiva ou condição social dos alunos com e sem deficiência (COSTA, 2012, p. 145).

A formação continuada possibilita ao professor a atualização e a transformação de sua prática profissional. O acesso ao conhecimento e o exercício da reflexão permitem a ressignificação dos princípios e a possibilidade de mudar os paradigmas já construídos. Quando as escolas disponibilizam espaços de integração dos professores – para que possam manifestar suas necessidades -, elas cumprem sua função na Educação inclusiva. Isso se faz relevante, sobretudo pelo fato de que, como lembram Prado e Freire (2001) em relação ao professor:

Cabe a ele, a partir de observações criteriosas, ajustar suas intervenções pedagógicas ao processo de aprendizagem dos diferentes alunos, de modo que lhes possibilite um ganho significativo do ponto de vista educacional, afetivo e sociocultural (PRADO & FREIRE, 2001, P.5)

Nesse cenário é fundamental que o professor encontre acolhida às suas necessidades. Assim, a equipe gestora, que respeita as necessidades dos docentes, poderá organizar reuniões com temas para estudo e pesquisa para a formação continuada dos educadores. A equipe estará disposta a compartilhar questões trazidas pelos professores, como relatos das condições de aprendizagens dos alunos, situações da sala de aula e discussão de estratégias para enfrentar os desafios.

Há de se reconhecer que o educador transpôs barreiras significativas no processo de transformação que a escola vivencia nos últimos dez anos. O professor não pode mais ser responsabilizado pelo discurso da resistência ou da negação. A educação inclusiva já é realidade no ensino regular e profissional e isso se deve aos esforços dos educadores.

4-CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva parte do pressuposto de que a diferença é uma condição humana. Ou seja, somos todos distintos uns dos outros. Portanto, os processos de aprendizagem de cada estudante são também distintos entre si. As pessoas com deficiência não são exceção nesse sentido. Ainda que apresentem diagnósticos absolutamente iguais, duas pessoas podem reagir às mesmas estratégias pedagógicas de maneiras bem diferentes. Simplesmente porque são diferentes entre si, ainda que tenham uma característica comum: a deficiência. Por isso, precisamos tomar cuidado com cursos que adotam orientações.

Temos que lembrar ainda que a formação do professor no contexto de educação inclusiva resulta na rotina, na vivência do dia a dia com cada uma dos educandos, pois é a partir daí, que podemos ter a “confiança” desse aluno, para que possamos colocar em prática uma pedagogia dinâmica.

Devemos lembrar também que a acessibilidade indica a eliminação de barreiras físicas e sociais que dificultam a participação das pessoas em todos os aspectos da educação.

De acordo com a BNCC, existem várias acessibilidades, como veremos a seguir:

- **Acessibilidade arquitetônica:** eliminação de barreiras ambientais físicas nas residências, nos edifícios, nos espaços e equipamentos urbanos, nos meios de transporte individuais ou coletivos;

- **Acessibilidade comunicacional:** eliminação de barreiras na comunicação interpessoal (oral, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em braille e o uso de computador portátil) e virtual (acessibilidade digital);

- **Acessibilidade metodológica:** eliminação de barreiras nos métodos e técnicas de estudos (escolar), de trabalho (profissional), de ação comunitária (social, cultural, artística etc.) e de educação familiar;

- **Acessibilidade instrumental:** eliminação de barreiras para o acesso e manuseio de instrumentos, utensílios e ferramentas de estudos (escolar), de trabalho (profissional), de lazer e recreação (comunitária, turística, esportiva etc.);

- **Acessibilidade programática:** eliminação de barreiras “invisíveis” embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias etc.), normas e regulamentos (institucionais, empresariais etc.);
- **Acessibilidade atitudinal:** eliminação de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações nas pessoas em geral.

Portanto, chegamos à conclusão de que, para a inclusão de fato acontecer, precisamos mudar ainda vários paradigmas existentes na sociedade e dentro de cada indivíduo.

5. REFERENCIAS:

1. BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação –
2. BRASIL. Ministério da Educação. Referencial curricular nacional para a educação infantil, 1998.
3. BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base 2018**.
4. BRASIL. Senado Federal. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988.
5. CARVALHO, Rosita Edler. Temas em educação especial. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
6. COSTA. V. A. Políticas de Educação Especial e inclusão no estado do Rio de Janeiro: formação de professores e organização de escola pública. Ci. Huma. e Soc. em Rev., RJ, EDUR, v.34, n. 12, jan / jun, p. 141-157, 2012. Disponível:<http://www.coinfo.ufrj.br/SEER/index.php?journal=chsr&page=articulo&op=viewFile&path%5B%5D=835&path%5B%5D=68>. Acesso em: 17 mai. 2015.
7. HOFFMANN, J. M. L. (2001). Avaliar para promover: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação.
8. <http://institutoitard.com.br/livros/pedagogia/educacao-especial/guia-sobre-a-lei-brasileira-de-inclusao-lbi-estatuto-da-pessoa-com-deficiencia-em-pdf>
9. LEITE, L. P; MARTINS, S. E. S. Adequação curricular: alternativas de suporte pedagógico na educação inclusiva. Revista Educação Especial. v. 23 n. 38, p. 377-367. set/dez. 2010. Disponível em: . Acesso em: 2 set. 2013.
- RODRIGUES, D. et al. Educação Inclusiva: mais qualidade à diversidade. In: Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais. Santa Maria: Ed. UFSM, 2005. p. 45-63.
10. MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Caminhos Pedagógicos da Educação Inclusiva. In: GAIO, Roberta;
11. MENEGUETTI, Rosa G. K. Caminhos Pedagógicos da Educação Especial. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. _____. Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer? 2.ed. São Paulo: Moderna, 2006
12. PRADO, M. E. B. B.; FREIRE, F. M. P. A formação em serviço visando a reconstrução da prática educacional. In: FREIRE, F. M. P.; VALENTE, A. (Orgs) Aprendendo para a Vida: os Computadores na Sala de Aula. São Paulo: Cortez, 2001.
13. PRIETO, R. G. Formação de professores para o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais: diretrizes nacionais para a educação básica e a educação especial. In: SILVA, S.; VIZIN, M. (Org.) Políticas públicas: educação, tecnologias e pessoas com deficiências. Campinas, Mercado das Letras, 2003.
14. Souza, Ana Maria de Lima e Macedo, Marasella del Cármen Silva R. A avaliação da aprendizagem e inclusão escolar: a singularidade a serviço da coletividade. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v16n2/a11v16n2.pdf>
15. Vygotsky, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo : Martins Fontes, 1987