

## **POLITICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO EDUCACIONAL E A ANÁLISE COMPARADA: processos sociais de aprendizagem em duas escolas públicas do município de Xanxerê**

Katia M. Battisti Collelo<sup>1</sup>  
Ligia Wilhelms Eras<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho apresenta um recorte da inclusão de alunos com deficiência no ensino regular em duas escolas da rede estadual do município de Xanxerê, com o objetivo de analisar a Política de Educação Especial de Santa Catarina e os seus desdobramentos nos processos de socialização e de aprendizagem, observando o interesse e o comportamento de alunos com parecer favorável a atendimento de segundo professor bem como o trabalho cotidiano da escola e da sala de aula dos professores que atuam nas turmas de 8º e 9º ano, que oferecem bi docência. A pesquisa pautou-se em estudos da legislação vigente, de referenciais teóricos e em um estudo de análise comparada dessas duas unidades escolares proporcionando uma reflexão entre a teoria e a prática no cotidiano escolar. Observou-se que a escola está cumprindo seu papel em garantir o acesso a matrícula e a permanência do aluno com deficiência na escola. Em relação ao processo de ensino e aprendizagem, notou-se que as estratégias utilizadas permitem a socialização dos alunos de forma mais autônoma, porém ainda há mudanças necessárias para efetivar a emancipação destes, no que se refere a decodificação dos conteúdos trabalhados, atribuindo significado aos conceitos elencados em cada disciplina das referidas séries.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão, Processo Educacional, Deficiência, Políticas Públicas.

### **1. INTRODUÇÃO**

Atualmente, as aproximadamente cinquenta escolas de quatorze municípios de abrangência da regional de Xanxerê, atendem e oferecem a bi-docência, ou seja, oferecem o atendimento a segundo professor para alunos com deficiência intelectual, condutas típicas – autismo, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH),

---

<sup>1</sup> Pós-graduanda do curso de Pós-graduação em Concepções Multidisciplinares em Leitura. Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC/Campus Xanxerê.

<sup>2</sup> Doutora em Sociologia (UFPR). Orientadora e Docente do curso de Pós-Graduação em Concepções Multidisciplinares em Leitura. Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC/Campus Xanxerê.

síndromes e mobilidade física – paralisia cerebral, comprovados por laudo médico com código internacional de doenças (CID). Essa inclusão social de dar acesso à educação, matriculando, garantindo a permanência na escola e oportunizando uma aprendizagem de qualidade a mais de duzentos alunos, é que nos instigou a pesquisar, se de fato o movimento de matricular e garantir o atendimento de dois professores a alunos com deficiência, dá conta de efetivar a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular.

### **1.1 Contextualizando o debate: histórico e marcos legais da Inclusão Educacional no estado de Santa Catarina**

Estudar aspectos do desenvolvimento do processo de inclusão, bem como sua implantação e implementação em escolas da rede pública estadual de abrangência da Regional de Xanxerê, exige um conhecimento breve da rede como um todo, neste caso, para realizarmos um estudo em profundidade, elegemos um recorte de amostra, escolhendo duas escolas da rede estadual, que oferecem a modalidade de ensino fundamental<sup>3</sup>, especificamente as séries finais dessa etapa de ensino, 8º e 9º anos, sendo uma escola situada no centro do Município e , outra na periferia, nos possibilitando também avaliar a estrutura física, recursos humanos e pedagógicos internos de ambas as instituições de ensino, bem como a realidade da comunidade escolar, verificando se, o aspecto externo, também pode provocar e interferir no âmbito escolar cotidianos.

Uma das áreas que apresentou várias mudanças educacionais nos últimos anos foi à inclusão de alunos com deficiência intelectual na rede pública e regular de ensino. Alguns dados oficiais demonstram que, em 1988, a Constituição Federal já previa a igualdade no acesso, com atendimento especializado, de preferência na rede regular de ensino.

Contudo, somente em 2004, a partir de um Programa de Políticas Educacionais<sup>4</sup> lançada pelo Ministério da Educação (MEC) e Ministério da Cultura

---

<sup>3</sup> O ensino fundamental é uma das etapas da educação básica, tem duração de nove anos, sendo a matrícula obrigatória para todas as crianças com idade entre 6 e 14 anos. A organização do ensino fundamental divide-o, na prática, em dois ciclos: 1) o que corresponde aos primeiros cinco anos (chamados anos iniciais do ensino fundamental) é desenvolvido, usualmente, em classes com um único professor regente. O segundo ciclo corresponde aos anos finais, nos quais o trabalho pedagógico é desenvolvido por uma equipe docente de especialistas em diferentes disciplinas.

<sup>4</sup> Inclusive tramita processo de consulta pública para novas atualização do Programa Nacional de Educação Especial disponível no site: <https://pnee.mec.gov.br>

(MinC), tratando do acesso, permanência e qualidade no processo de ensino e aprendizagem de todos os alunos em idade escolar, é que o estado de Santa Catarina, por meio da Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), buscou consolidar a articulação entre o ensino regular e o especial, tendo como bases legais, a própria Constituição de 1988 e alguns dos principais documentos citados a seguir:

a) Em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) determina que os pais ou responsáveis tem a obrigação de matricular crianças e adolescentes em idade escolar com deficiência na rede regular de ensino;

b) Quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi aprovada em 1996, a mesma também atribuía às redes públicas de ensino, o dever de assegurar currículos, métodos, recursos e organização para atenderem às necessidades de todos os alunos;

c) Em Santa Catarina, no ano de 2006, é aprovada e instituída a Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina, e por meio da Resolução nº 112 do Conselho Estadual de Educação (CEE), que passa a fixar normas e procedimentos para o atendimento de alunos com diagnóstico de deficiência, incluindo as áreas de deficiência intelectual, física, visual, auditiva, condutas típicas como o autismo e o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), bem como alunos com diagnóstico de altas habilidades. Em dezembro de 2016, o mesmo Conselho de Educação, tira o atendimento de alunos com TDAH, por meio da resolução 100/CEE/SC;

d) A Resolução 112/CEE/SC 2006 e, posteriormente, a Resolução 100/CEE/2016/SC organiza no estado, o que em 2004 o Ministério da Educação (MEC), propunha com a criação do então Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, que além de formar professores para atuarem na modalidade de ensino, orientava às escolas que se adaptassem fisicamente para atenderem alunos com deficiência;

e) Desta forma, o Estado de Santa Catarina, no ano de 2006, por meio da Secretaria da Educação (SED) e da Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), com base em fundamentos legais, instituiu o documento que definia a Política de Educação Especial, tendo como base à cidadania e a dignidade da pessoa humana, conforme preconizava a Constituição Federal de 1988, bem como aprovava por meio do Conselho Estadual de Educação (CEE) a Resolução 112/06 norteando todo o serviço e atendimento da Educação especial no estado.

A partir daí a oferta da matrícula e o atendimento de alunos com deficiência em escolas da rede regular de ensino, seja, privada, estadual ou municipal só aumentou, conforme a Política da Educação Especial de Santa Catarina havia previsto, ou seja, alunos deficientes auditivos e visuais já estavam sendo atendidos em salas de recursos com atendimento especializado, atualmente, conhecidos como Atendimento Educacional Especializado (AEE).

## **1.2 Cenários recentes de mudanças: como foi constituído o processo de inclusão no estado de Santa Catarina**

4

O aluno com deficiência intelectual que estava em idade escolar, conforme prevê a LDB (1996), que até meados de 2004, só frequentava a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAÉ) e instituições de ensino especializadas e capacitadas para oferecerem o serviço na área específica da educação especial, e que também passa a encaminhar legalmente as unidades escolares regulares, tendo assim o direito à educação prevista na Constituição de 1988, duas décadas depois.

Porém, para não causar um impacto maior e, também para que essas crianças tivessem de fato a matrícula e o atendimento previstos, às instituições e órgãos responsáveis pela estruturação da demanda tinham um cronograma a seguir, conforme a idade, ou seja, em 2006 alunos com deficiência intelectual de 0 a 10 anos, em 2007 alunos de 0 a 11 anos e, assim, sucessivamente, até 2010, onde fecharia o ciclo aos alunos até 14 anos.

Sugere-se que a inclusão escolar exige uma reorganização estrutural nas escolas e salas de aula regulares, desde a parte física ambiental até a formação e capacitação dos agentes cotidianos desse espaço, sejam os gestores, professores, funcionários e alunos, também há a necessidade de mudança nos currículos e planejamentos dos conteúdos e atividades a serem desenvolvidas, bem como o tempo e a avaliação a serem efetuadas, promovendo um maior e melhor atendimento a toda a diversidade localizada na comunidade escolar.

A seguir abordaremos resumidamente como se efetivou o processo de atendimento das pessoas com deficiência ao longo da história, para nos localizarmos e compreendermos o atual momento vivenciado.

## **2 DIFERENTES FASES DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Na História da Educação Especial, o atendimento às pessoas com deficiência passou por diferentes fases nos diversos períodos e culturas. Segundo Correia (1999), a Idade Antiga na Grécia era considerada um período de grande exclusão social, pois crianças nascidas com alguma anormalidade eram simplesmente abandonadas ou eliminadas, sem oportunidade a convivência social.

Na Idade Média, indivíduos com alguma deficiência sofriam também a marginalização, justificando essas ocorrências pela crença e/ou cultura da época, inclusive por explicações de ordem sobrenaturais, adotadas para explicar os acontecimentos e legitimando os títulos de pessoas inválidas, perseguidas e mortas. Dessa forma, as famílias optavam por escondê-las, privando de uma vida social, porém lhe asseguravam a vida. A possibilidade de solicitar para os filhos, algum tratamento ou intervenção específicas, amenizando as causas e os efeitos da deficiência não ocorriam. No Brasil, no início do século XVIII, o acolhimento e atendimento às pessoas com deficiência, resumia-se a abrigos, geralmente ligados à igreja católica apostólica romana, com a prática de distribuição de alimentos, raras exceções, de alguns infantes que participavam de algumas atividades, juntamente com outras crianças que não apresentavam deficiências.

A demanda educacional, no século XX, se reconfigurou, pelo ponto de vista da Medicina e da Pedagogia, situando as discussões e procedimentos por razões e explicações biológicas. Com o progresso da ciência psicológica, surgem teorias de aprendizagem que influenciam a educação e configuram a concepção na linha psicopedagógico, que valoriza a importância da escola e ressaltava à metodologia com enfoque no ensino. Os avanços nos estudos em Educação Especial no Brasil ganham espaço (MAZZOTTA, 2008).

A assimilação da nomenclatura adequada sobre a inclusão no Brasil foi influenciada por eventos internacionais, desde o final da década de 40, iniciando com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, tomando maior força na década de 90. Dentre os documentos oficiais produzidos nesses encontros, estão a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948); a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos e o “Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem”(1990); a Declaração de Salamanca (1994); a Convenção da Guatemala (1999), a Declaração de Montreal (2006), e, por último, a Declaração da Organização das Nações Unidas – ONU (2009), o documento atual que rege as

normas e atendimentos das pessoas com deficiência, e o mais importante, o tema deste último documento foi escrito e teve participação ativa de todos os segmentos de deficiência, onde afirmavam:

Reconhecer a perícia e a autoridade das pessoas com deficiência é muito importante. O movimento das pessoas com deficiência se resume em falar por nós mesmos. Ele trata de como é ser uma pessoa com deficiência. Ele trata de como é ter este ou aquele tipo de deficiência. Ele trata de exigir que sejamos respeitados como os verdadeiros peritos a respeito de deficiências. Ele se resume no lema Nada Sobre Nós, Sem Nós. (SASSAKI, p. 8, 2007.).

Assim promover ações que possibilitem a implementação de conversas e ideias de pessoas com deficiência, somando a cooperação e práticas efetivas de organizações e instituições governamentais, ou não governamentais que favoreçam a participação de todos nas diversas representatividades sociais, não limitando no caso específico aqui tratado, as pessoas com deficiência, reforça as decisões tomadas nos encontros e deliberações legais emitidas a partir destes. Ainda acreditamos que as políticas públicas<sup>5</sup> dessa modalidade, estabelecem e fortalecem mecanismos que regulam o diálogo das pessoas com deficiência, contribuindo para o planejamento, a implementação e monitoramento de todas as atuações pensadas e colocadas a serviço desse público, pois, de fato, a participação está ocorrendo com os sujeitos que necessitam dessas ações.

## 2.1 Função da Escola e do professor na Educação Inclusiva

É evidente a diversidade humana, porém na escola, mesmo sendo um ambiente sociocultural onde as diferenças se encontram, esta instituição nem sempre as reconheceu ou as levou plenamente em consideração à sua complexidade. Visualizar essas diferentes presenças na escola de forma tranquila e bem-sucedida, continuamente tem sido um desafio, pois é ciente que a escola desenvolve um trabalho fundamentado na homogeneização, justificando a ideia de que turmas parecidas que “*facilitam*” o trabalho do professor e “*auxiliam*” a aprendizagem.

Dessa forma, a escola historicamente trabalhou no viés da educação que padroniza a escolarização como privilégio de alguns grupos, legitimando com o

---

<sup>5</sup> O conceito de políticas públicas são ações e decisões coletivas que pensam processos de intervenção pública na realidade social, que passa pela esfera estatal, também definidas a partir da correlação de forças sociais e políticas entre os diversos atores sociais que convivem em sociedade (BONETTI, 2006; SANDER, 2005).

processo de exclusão, por meio de suas políticas e métodos educacionais, que repetem a história social, de separação, e negligência. No espaço escolar, onde se inicia e se fundamenta a exposição humana, provém à obrigação de repensar, defender e proteger o seu espaço como entrada inclusiva, adotando condições e direitos de todos que não são por ela alcançadas. Desta forma, o movimento de inclusão, principalmente no Brasil, traz como base, o direito constitucional de promover a Educação para todos. Porém, somos sabedores<sup>6</sup> que, o fato real dessa ação inclusiva, ainda é bem restrita do que indica a legislação, demandando estudos, reflexões e discussões relativas ao tema.

Segundo Mantoan (2003), as estruturas educacionais abrangem um pensamento que demonstra a realidade, pois permite dividir os alunos em normais<sup>7</sup> e deficientes, evidenciam modalidades de ensino em regular e especial, os profissionais que atuam são cotados em especialistas nas diversas áreas trabalhadas. A ideia dessa estrutura toda é apontada por uma visão que é determinante, é mecânica, meramente formalista, reducionista, advinda de um pensamento científico moderno, que ignora o individual, o específico, o único, o afeto, a criação, sem os quais não há como finalizar com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão propõe. Essa mudança que é necessária na instituição, aniquilando as categorias e oposições excludentes — iguais x diferentes, normais x deficientes — e, na condição humana, que encontremos o ponto de articulação, flexibilidade, interdependência entre as partes e nos nossos pensamentos, ações e sentimentos. Essas atitudes diferem muito das que são típicas das escolas tradicionais em que ainda atuamos e em que fomos formados para ensinar. Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus ideais se reinventem para uma educação voltada para

---

<sup>6</sup> Gostaríamos de indicar ao leitor, que o nosso lugar de fala é o de quem participa e pertence a esse campo de estudos, num olhar contínuo no acompanhamento ativo dos processos de políticas públicas da educação especial no estado de Santa Catarina e no Município de Xanxerê, como professora e gestora, com um olhar atento aos movimentos de constituição dessas políticas e ações educacionais junto ao público da educação especial, o que nos levou a escolher por essa temática de pesquisa a partir de como a realidade educacional continua a nos provocar e a entender mais sobre as reconfigurações pelas quais perpassa o movimento dessa área de atuação. (Djamila Ribeiro. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017).

<sup>7</sup> Há um grande debate quanto a terminologia “correta” quando nos referimos a pessoas com deficiência, em específico os termos utilizados de normal e anormal, estes sendo heranças ainda do período clínico, médico que ocorreu ao longo da história de pessoas com deficiência. Exceto o cuidado que devemos ter, evitando utilizar declarações que possam insultar, o debate pela escolha ou definição da terminologia correta consome energia que poderia ser utilizada em temas mais relevantes.

uma cidadania completa, plena, livre de preconceitos e que reconheça e valorize as diferenças.

Ainda nos estudos e pesquisas de Mantoan (2004), a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular é um movimento que tem trazido muita polêmica nos diferentes espaços sociais, em especial, na própria escola, porém essa inserção nada mais é a garantia a uma educação de qualidade, direito constitucional que todos, independentemente das limitações que possuam devem ter garantido, e o êxito desse movimento vai depender da competência de lidarmos com essas desigualdades e diversidades.

Mantoan (2006) também assegura que é indispensável reconquistar, a confiança dos professores em demonstrarem conhecimento para trabalhar e ampliar o processo de ensino-aprendizagem com todos os alunos, sem restrições. Deste modo, é adequado promover aos docentes a viabilidade de participação em cursos de formação continuada, que tratam de estratégias educacionais apontando à participação ativa e consciente de todos os alunos nesse processo educacional de apropriação de novos conceitos.

Para o aluno com deficiência, compreender o processo da linguagem escrita, por exemplo, constitui em um importante progresso no seu desenvolvimento, propiciando em um instrumento de competência social. O estudante com deficiência, ao assimilar distintas linguagens, e ao conseguir fazer uso destas, verifica-se que a escola conseguiu viabilizar a produção do conhecimento e produzir o entendimento do apoio ao desenvolvimento do pensamento abstrato.

Precisamente, porque a criança com deficiência cognitiva chega com dificuldades a dominar o pensamento abstrato, é que a instituição educativa precisa ampliar esta capacidade de pensar, experimentando todos os meios possíveis. A empreitada da escola se resume em não se habituar a limitação, e sim em superá-la.

(...) o ensaio de adequar à criança com deficiência a uma compreensão científica de mundo, de encontrar nas relações fundamentais da vida, as analogias de uma ordem não concreta e de se formar nelas, durante processo de desenvolvimento escolar, deve ser uma atitude consciente da ciência pedagógica com importância histórica para a vida dos sujeitos (VYGOTSKY, 1989, p. 116).

A instituição de ensino tem uma função primordial, não só para o desenvolvimento cognitivo e social de seus alunos, mas também para o bem-estar psicológico e emocional, pois a escola é o primeiro ambiente social, agente de



separação entre a criança e a família, instituindo uma extraordinária ligação da sua vida de senso comum para o conhecimento científico e a cultura existentes nesses dois meios, família e escola. É neste aspecto que se mostra o objetivo e as evidências de estudos e pesquisas sobre a escola inclusiva, enquanto um conjunto para favorecer o desenvolvimento expressivo não apenas para as crianças com deficiência, mas também para crianças que não apresentam laudo médico, pela possibilidade do convívio com a heterogeneidade e ao incentivo à cidadania.

### 2.3 Conceito da deficiência intelectual

Segundo a definição da Política Educacional de Educação Especial (1997) do Ministério da educação e Cultura a deficiência mental:

[...] refere-se ao funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundos do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente as demandas da sociedade nos seguintes aspectos: comunicação, cuidados pessoais, habilidades sociais, desempenho na família e comunidade, independência na locomoção, saúde e segurança, desempenho escolar, lazer e trabalho (BRASIL, 1997, p. 27).

Ainda, segundo o modelo médico, o conceito de deficiência<sup>8</sup> refere-se à anormalidade de estrutura física ou uma anomalia do funcionamento de um órgão do corpo humano, involuntariamente de sua causa, tratando-se, em princípio, de uma perturbação de tipo orgânico. Inabilidade reflete as consequências de uma deficiência no âmbito do rendimento funcional e da atividade do indivíduo, representando deste modo, uma perturbação no plano pessoal, interferindo no psicológico do sujeito, uma vez que se encontra num conflito<sup>9</sup>, por ser deficiente e precisar lutar com a sua condição social e definidas por padrões que a sociedade determina, recomenda. Sua abordagem, portanto, tem que ser realizada dentro de uma proposta multidimensional, que incluem dimensões **biológicas, psicológicas e sociais**, este diagnóstico é

---

<sup>8</sup> O conceito de deficiência apresenta inúmeros dilemas, entre eles, a sua interpretação da deficiência a partir do modelo médico biologizante (adaptação da pessoa com deficiência à sociedade) x modelo social interacional (adaptação das estruturas sociais e físicas à diversidade de limitações). In: DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.

<sup>9</sup> Uma outra interpretação do conflito é o que é trabalhado em Erving Goffmann, cuja marcas físicas também se configuram numa instrumentalização pejorativa e social, quando são estigmatizadas e julgadas socialmente como não positivas, não padronizadas, marcas da anormalidade. In: GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: LTC, 2004.

realizado independentemente de se verificar ou não a coexistência de distúrbio físico ou outro distúrbio mental. A deficiência intelectual, constitui-se então num emaranhado de estruturas que envolvem os três aspectos, acima citados, sempre levando em conta que podem estar individualmente presentes, sem, no entanto, constituir um complexo quadro sindrômico a que se caracterize.

#### **2.4 A política pública e a efetivação do segundo professor na sala de aula do ensino regular**

10

Pelo fato deste trabalho abordar a investigação de uma política pública educacional presente nas salas de aula do ensino regular do estado de Santa Catarina, se observou no decorrer da pesquisa, a necessidade de uma compreensão sobre a relação entre Estado e Sociedade da qual emergem estas políticas públicas.

Atualmente é possível perceber movimentos, encontros, debates, conselhos municipais, enfim a sociedade civil se organizando para efetivar a busca da concretização de seus direitos já garantidos em lei, porém culturalmente não atendidos na sua totalidade. Assim é possível, nesses últimos anos perceber o crescimento significativo de universalidades, profissionais e usuários estudarem e pesquisarem mais sobre o tema que abrange as políticas públicas. Esse processo gera uma reestruturação de ações governamentais frente aos pleitos de diferentes esferas. No que se refere especificamente a melhor constituição legal da área educacional faz nascer o interesse e participação na elaboração e aplicação de políticas públicas que necessitam ser identificadas e analisadas para serem aplicadas e que favoreçam programas, níveis e modalidades de ensino, entre estes, a educação especial. Essa pretensão de entender o campo das políticas públicas surge do apoio de distintas áreas para auxiliar a apreciação das ações do Estado diante das novas demandas, em diversas áreas, incluindo o campo das políticas educacionais.

Para Arretche (2003), o que motivou o desenvolvimento de espaços em que políticas públicas são criadas e estudadas por meio de pesquisas específicas e de financiamentos direcionados a estas ações governamentais, é resultado de ampla concorrência eleitoral, da autonomia de governos municipais e estaduais, bem como a oferta de atividades diferenciadas pelas administrações locais. Assim como são oferecidos espaços e momentos disponíveis à segmentos historicamente excluídos, automaticamente desperta interesse sobre como se desenvolve e se efetiva os

organismos do Estado brasileiro, bem como estes revelaram o grande desconhecimento sobre a intervenção e impacto efetivo dessas ações.

Depois de recordarmos brevemente sobre a história das pessoas com deficiência, no contexto mundial e também no Brasil, nos aproximando da nossa realidade local com alguns registros legais também de nosso estado de Santa Catarina, procuramos compreender as manifestações, demandas e atuações para a criação, implementação e efetivação de políticas públicas buscaremos no próximo capítulo, mostrar quantificar e qualificar a realidade das pessoas com deficiência intelectual em duas escolas do ensino regular estadual do município de Xanxerê.

### **3. METODOLOGIA: Apresentando o *lócus* e a dinâmica da pesquisa**

Acompanhar todo o processo de implantação e implementação da política de educação especial de Santa Catarina em escolas públicas da regional de Xanxerê, desde o primeiro documento preliminar, as primeiras formações, o debate e o enfrentamento de rupturas de processos cristalizados que não atendiam aos princípios constitucionais do direito à educação, quando se tratava de pessoas com deficiência sendo atendidos somente em associação de pais e amigos de excepcionais (APAE), sabedores que esta instituição não atende esse direito por não ter seriação, não concluir curso e não exigir frequência, sendo apenas um atendimento à parte da educação.

Compreendemos com o avanço do processo que estávamos há duas décadas, negligenciando a muitos homens e mulheres que já haviam passado pela idade escolar e que carregavam consigo um laudo médico que os impossibilitava de adentrarem as escolas de ensino regular. Nos conscientizamos de que não era possível essa forma de ensino continuar, e iniciamos no ano de 2004, aplicando com receio, mas esperançosos, a dinâmica de regência de classe bi-docente, ou seja, dois professores atuando no mesmo espaço. Nesse primeiro momento, a experiência se realizou com três escolas da regional de Xanxerê, atendendo um aluno com paralisia cerebral do Município de Faxinal dos Guedes, uma aluna com deficiência múltipla-intelectual e física juntamente com um colega com diagnóstico de Síndrome do X-

Frágil<sup>10</sup> no Município de Vargeão e um aluno com característica autista no Município de Xanxerê.

Não foi fácil, pois enquanto educadores, durante a formação, aprendíamos que o espaço da sala de aula era único e individual, que cada profissional era “dono” daquele pequeno ambiente, e todos os que ali se encontrassem estavam sob sua responsabilidade; então, além de convencer de que alunos com deficiência tinham o direito de estar na sala de aula regular, também tínhamos que ter argumentos para levar a compreensão de que o espaço da sala de aula também pode e deve ser dividido.

Iniciamos com a definição e escolha de quais e quantas escolas faríamos a pesquisa. Decidimos por escolas do Município polo da regional por aproximar e facilitar as visitas realizadas. A escolha também foi motivada por escolas situadas em espaços geográficos e sociais diferentes, ou seja, uma do centro e outra de bairro, sendo que ambas possuem diversos casos de matrículas de alunos com deficiência. Em seguida, coletamos dados que demonstraram a quantidade específica de alunos incluídos nessas duas escolas, para que na próxima etapa, verificássemos quais as deficiências e optássemos por apenas uma, sendo que escolhemos a deficiência intelectual, por perceber, ser esta a deficiência não visível, palpável, a recursos, atendimentos e metodologias específicas que dão conta de garantir o processo de ensino- aprendizagem. Pois, quando se fala de surdez, tem uma língua específica que dá conta de haver comunicação e a aprendizagem ocorre, já a deficiência visual, oferecendo recursos audiovisuais e equipamentos, sendo que estes também dão conta de amenizar a limitação imposta pela deficiência, já no caso específico da deficiência intelectual, não se tem um recurso, uma língua, um método diferenciado que por si só facilite o processo de ensino aprendizagem.

Na sequência, analisamos os alunos incluídos, verificamos se possuíam o atendimento do segundo professor, observamos como se dava esse atendimento, se era individual, por que, ou se de fato, o trabalho acontecia por meio da bi-docência,

---

<sup>10</sup> Conhecida também como síndrome de Martin-Bell, a Síndrome do X Frágil é uma condição genética que causa debilidades intelectuais, problemas de aprendizado e de comportamento, além de diversas características físicas peculiares. Ainda que ocorra em ambos os gêneros, afeta mais frequentemente os meninos e geralmente com grande severidade. O nome “X-frágil” refere-se a um marcador citogenético no cromossomo X, um sítio frágil no qual a cromatina não se condensa apropriadamente durante a mitose (BOY, Raquel; CORREA, Patrícia Santada; LLERENA, Juan Clinton; MACHADO FERREIRA, Maria do Carmo; PIMENTEL, Márcia Mattos Gonçalves. SÍNDROME DO X FRÁGIL Estudo caso-controle envolvendo pacientes pré e pós-puberais com diagnóstico confirmado por análise molecular. Arq. Neuropsiquiatria, 2001).

ou seja, ambos professores responsáveis por toda a turma, independente do aluno, sua limitação ou habilidade.

E, para finalizarmos, identificamos as dificuldades e possibilidades de acessibilidade dos alunos chegarem até a escola e se apropriarem dos conteúdos, atividades e eventos oferecidos pela escola e toda a comunidade escolar.

Realizamos esse trabalho por meio do uso da metodologia qualitativa de análise etnográfica<sup>11</sup> numa descrição superficial de detalhes dos espaços, organizações e metodologias como forma de visualizar possíveis impactos das políticas públicas da educação especial, bem como, realizamos análises comparadas e quantitativas de documentos – parecer favorável de admissão de dois professores em turmas que possuíam matrículas de alunos com deficiência, dados quantitativos – quantos alunos com laudo diagnóstico frequentando por turma, especialmente, com relação a matrículas dos estudantes das duas escolas escolhidas, por observação dirigida das metodologias de ensino utilizadas durante as observações presenciais e de atividades registradas em portfólios, cartazes expostos nos espaços da escola, cadernos de planejamento e de estudantes; também destacamos a realização da pesquisa bibliográfica temática e teórica, mergulhando nos conceitos fundamentais que envolvem inclusão escolar segundo Mantoan, Vygotsky entre outros pensadores da temática.

Pesquisamos a atual realidade em duas escolas estaduais na abrangência regional de Xanxerê, para perceber se houve avanço de alunos incluídos, procurando descobrir se a inclusão ocorreu apenas no aumento do número de matrículas de alunos com deficiência, ou se de fato houve aspectos que traduzem a inclusão escolar como atitude de acolhida ao diferente e como isso incute na aprendizagem.

### **3.1 Etnografias Escolares e da Política de Educação Especial: resultados e análises**

A primeira escola a ser analisada, denominaremos de JN, situada no centro do Município de Xanxerê, atende 783 alunos, desde o 1º ano até o 9º ano, destes, 96

---

<sup>11</sup> “A maior preocupação da etnografia é obter uma descrição, sobre um grupo/processos particular de pessoas e o significado das perspectivas imediatas que eles têm do que fazem” (MATTOS & CASTRO, p.10). In: MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida (orgs.). **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

estão regularmente matriculados e frequentando o 8º ano, e 127 cursam o 9º. Do total de alunos matriculados 30 participam no contra turno do AEE. Especificamente, 11 são das turmas de 8º e 9º ano. A escola é toda adaptada, possui três pavimentos, todos com rampas largas e acessíveis, com barras de apoio, para auxiliar a locomoção de quem apresenta dificuldade motora, tem piso podotátil, em todos os corredores e ambientes, as salas são arejadas, grandes e de fácil acesso. Para atividade esportiva, a escola possui um ginásio poliesportivo e quadra não coberta. Também oferece um pequeno parque de diversão e espaços de pátio amplos com grama e árvores que permitem o contato com a natureza. Primeiro impacto da política de educação inclusiva, espaços físicos/ambientais adaptados.

Na entrada da escola está a secretaria, direção e uma ampla biblioteca com acervos da literatura infanto-juvenil, livros didáticos e alguns jogos pedagógicos. A escola está estruturada para atender os alunos em salas ambientes, ou seja, a cada intervalo de disciplina os alunos é que se movimentam de uma sala para outra. Cada sala é uma espécie de laboratório da disciplina a ser trabalhada com o material específico disponibilizado para professor e alunos.

Na segunda escola, que chamaremos de OR, atende 402 alunos, desde o 1º ano até o 9º ano, destes, 48 estão regularmente matriculados e frequentando o 8º ano, e 39 cursam o 9º. Do total de alunos matriculados 13 participam no contra turno do AEE. Especificamente, 05 são das turmas de 8º e 9º ano. Fica geograficamente situada em um bairro de periferia do Município num terreno todo construído com três pavimentos, seus corredores são largos e o acesso se dá por meio de rampas, pouco arejada e sem muita iluminação, as salas são grandes e espaçosas. Para atividade esportiva, a escola conta com uma área coberta, que está no térreo do prédio, frente para a cozinha e refeitório, tem um ginásio poliesportivo, que está fechado há mais de seis anos, onde a comunidade espera o acabamento da construção para utilização do mesmo para suas atividades. A rua principal de acesso à escola é toda esburacada, dificultando o acesso, mesmo de carro.

A equipe administrativa e pedagógica da escola, realiza diversas atividades, incluindo a comunidade, mostrando que a escola é um espaço social e coletivo, efetivando parcerias com empresas, artistas, recebendo doações de telas, para enfeitar os corredores, embelezando e alegrando a parte interna da escola. No contra turno realiza projetos de jardinagem, atividades esportivas com os alunos, com o objetivo de elevar a autoestima e valorizar o potencial de seus alunos, com intuito de

diminuir a exclusão social, evidente na comunidade. O impacto da política pública apresenta espaços semi-adaptados e a concentração da inclusão educacional somada à questão de renda.

Junto as duas escolas há um espaço, onde funciona o Atendimento Educacional Especializado - AEE, serviço oferecido pela educação especial <sup>12</sup>no contra turno do ensino regular, sendo que para receber este serviço de Inclusão Social Educacional é solicitado alguns critérios, entre eles a justificativa do atendimento por parte da escola por meio de relatório pedagógico, apresentação de laudo médico com o diagnóstico contendo o CID, comprovando uma deficiência.

Percebemos que traçar um plano de inclusão, é ir além da avaliação tradicional das necessidades e dificuldades da criança<sup>13</sup>, perguntando-se que tipo de mudanças ambientais seria necessárias para permitir que as necessidades individuais de uma determinada criança sejam atendidas na sala de aula no ensino regular, fica evidente que este ou aquele método, jeito ou acompanhamento não dá conta sozinhos, tão pouco é eficiente e homogêneos para todos os alunos. Segundo impacto da política pública de educação especial, adoção de critérios documentais.

O que foi possível observar nas sete salas de aulas que possuem dois professores, das duas unidades escolares que realizamos esta pesquisa, é que os profissionais apresentam planejamento individualizado dos alunos que atendem, este é baseado no planejamento da turma do professor regente, condizente com o conteúdo que cada professor aplica com toda a classe. Somando nas duas escolas, tivemos a oportunidade de conhecer, conversar e observar sete salas que oferecem esse serviço, destas, somente três possuem apenas um aluno incluído, as demais, todas possuem mais do que um aluno incluído, chegando ao máximo de quatro educandos com diagnóstico, sendo explicado pelas próprias professoras e confirmados pela equipe gestora, que este é um dos critérios da Política de Educação

---

<sup>12</sup> A Educação Especial é o campo de estudos e ensino que se ocupa do atendimento e da educação de pessoas com deficiência, preferencialmente em escolas regulares, ou em ambientes especializados tais como escolas para surdos, escolas para cegos ou escolas para atender pessoas com deficiência intelectual. In: SOUZA, Joana Faria; PACHECO, José Augusto. **Revista Educação Especial**. Santa Maria: UFSM, Vol. 31, nº 63, 2018.

<sup>13</sup> As discussões sobre Leituras Sociológicas da Infância e da Juventude no Curso de Pós-Graduação em Concepções Multidisciplinares, ministradas pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lígia Wilhelms Eras, nos auxiliaram a visualizar essa perspectiva plural das experiências juvenis, a qual pertence os nossos estudantes atores dessa pesquisa e a forma em que constrói seu modo de ser criança e jovem convivendo com a sua diferença e com uma juventude escolar, definindo interações, convívio, superações e relações, plurais na percepção das corporeidades, mas também plurais nas interações entre os estudantes nas vivências e encontros de infâncias e juventudes.

Especial de Santa Catarina. Há um remanejamento dentro da própria escola que matricula alunos com parecer favorável ao atendimento de segundo professor nas mesmas classes, aproveitando o mesmo profissional, não gerando nova contratação. Foi possível observar, que em alguns dos casos, essa dinâmica sobrecarrega o professor, que mesmo com conhecimento do conteúdo, do planejamento não dá conta de atender especificamente os quatro alunos que necessitam da atenção individual.

Em outra situação, é confortável essa dinâmica, pois o aluno com o direito desse atendimento, tem potencial e mobilidade não sendo interessante que o professor fique junto o tempo todo, trabalhando dessa forma a sua independência. Quando é possível essa ação, do aluno trabalhar mais individualmente, os dois professores ficam oferecendo suporte e tirando as dúvidas de todos os alunos. Ficando evidente, o que a Política da Educação Especial de Santa Catarina também propõe e exige: os dois professores são da turma, as responsabilidades da atenção, do atendimento, das atividades propostas, da avaliação devem ser pensadas, planejadas e tomadas as decisões em conjunto, ambos são responsáveis pelo êxito ou fracasso da classe.

Outro fator observado, é que quando há mais do que um aluno incluído na mesma turma, é analisado o laudo diagnóstico, as limitações e possibilidades da deficiência, e são incluídos os alunos que mais apresentam características parecidas.

Dessa forma, todas as crianças devem ser avaliadas antes de serem incluídas no ensino regular, essa avaliação tem por objetivo a exploração de todas as formas possíveis de atendimentos às necessidades dessas crianças para que haja desenvolvimento educacional frente a sua inclusão no ensino regular. Terceiro impacto da política pública da educação especial, a bi docência com a atuação compartilhada com o segundo professor e planejamentos educacionais especializados.

Percebe-se que ambas as escolas observadas, sutilmente deixam transparecer uma resistência às mudanças exigidas por uma abertura às diferenças, porque situações que promovem esse desafio, mobilizam os educadores a rever e recriar suas práticas de ensino, gera um desconforto e exige aulas criativas, diferentes, necessitando que o professor saia da sua zona de conforto, esse movimento permite e facilita atender as novas possibilidades educativas trazidas pela inclusão.



Adaptar o ensino para alguns alunos não conduz a uma transformação pedagógica das escolas, exigidas pela inclusão, tais inovações exigem mudanças de paradigma educacional, reorganização das práticas escolares, planejamentos, currículo e avaliação, quando aceitamos os desafios de reorganizar o processo educacional para trabalhar com os alunos com deficiência, submetemos esses alunos ao que eles são capazes de avançar, ou seja, de desenvolver-se.

Também é importante ressaltar, de que não podemos esquecer que aprender é uma ação humana, criativa, individual, heterogênea é realizada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual, e ensinar é um ato coletivo e homogêneo, que o professor realiza disponibilizando a todos um mesmo conhecimento. Quarto impacto da política pública de educação especial à formação de professores, didáticas, materiais didáticos e mudanças de percepção, paradigmas no processo de ensino-aprendizagem para a diversidade.

Um novo paradigma do conhecimento está surgindo das interfaces e das novas conexões que se formam entre saberes outrora isolados e partidos e dos encontros da subjetividade humana com o cotidiano, o social, o cultural. Redes cada vez mais complexas de relações, geradas pela velocidade das comunicações e informações, estão rompendo as fronteiras das disciplinas e estabelecendo novos marcos de compreensão entre as pessoas e do mundo em que vivemos (MANTOAN, 2003, p. 12).

Para tanto, o processo de inclusão refere-se a um processo educacional que visa estender ao máximo a capacidade da criança com deficiência na escola e na classe regular, a atenção a alunos com deficiência requer frequentemente o auxílio e orientação de outros profissionais, num campo que é multidisciplinar, sempre enfatizando a necessidade do educando e não a deficiência.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na atualidade a discussão em torno do tema inclusão, continua sendo uma problemática que se perpetua nos espaços educacionais, o desempenho dos atores da escola, tem sido marcada por práticas muitas vezes de caráter assistencialista e excludente, sob discurso e crença de estar atendendo a legislação, não se volta para práticas de perceber e compreender no ato pedagógico com o aluno com deficiência a sua capacidade e potencialidade. Esta proposta pode ser vista sob dois olhares distintos, o olhar técnico baseado em estudos e pesquisas e o olhar do modismo o qual sofreu influencias de teorias ao longo da história, esquecendo-se das

particularidades em que estamos inseridos. Encontramo-nos diante de um contrassenso entre a ideologia de acreditar que é possível sim efetivar a inclusão valorizando as particularidades e especificidades de cada sujeito e o simples ato de acatar o que uma política pública propõe, realizando procedimentos administrativos de coletar documentos, comprovar dados e números, e atender o aluno com deficiência no ensino regular, acreditando que se está realizando a inclusão no espaço escolar.

Acredito que a ação de incluir significa desmistificar, colocar em prática, superar preconceitos, buscar uma verdadeira educação inclusiva, sendo este o grande desafio para a educação como um todo, acolher a diversidade, a qual dependerá de esforços coletivos e mudanças de posturas. O processo de inclusão é importante para todas as crianças, para suas famílias e para a sociedade. A contínua formação de professores contribui para um trabalho de educação inclusiva que permita à escola e a sociedade realizarem ações práticas e significativas que despertem o interesse e oportunizem as pessoas a refletirem e conviverem com as diferenças.

Para algumas instituições, receber o aluno com deficiência e realizar a sua matrícula representa uma forma de inclusão, quando na prática de fato não é assim que acontece, a inclusão em termos objetivos, implica em participação e aprendizagem destes alunos ao longo da vida, dando-lhes condições e recursos para enfrentar os desafios além do espaço escolar. Garantir o acesso nas escolas regulares não é suficiente para que a educação inclusiva se concretize, necessitamos para isso de políticas e práticas educacionais efetivas, caso contrário continuaremos entorpecidos diante da integração escolar, conservando a ideia de que estamos apenas iniciando um longo processo educacional inclusivo. Essa realidade a qual nos deparamos por meio de estudos realizados, nos mostra que a grande maioria das crianças e jovens com deficiência continuam a margem, excluídos na própria inclusão. Muito se tem falado, refletido e discutido sobre, mas sabe-se que há muito que fazer, pensar, pesquisar, discutir e debater.

**ABSTRACT:** The present work presents a clipping of the inclusion of students with disabilities in regular education in two schools of the state network of the municipality of Xanxerê, aiming to analyze the Special Education Policy of Santa Catarina and its unfolding in the processes of socialization and learning, observing the interest and the

behavior of students with a favorable opinion of the second teacher, as well as the daily work of the school and the classroom of the teachers who work in the 8th and 9th grade classes, who offer bi teaching. The research was based on studies of current legislation, theoretical references and a study of comparative analysis of these two school units, providing a reflection between theory and practice in school everyday. It was observed that the school is fulfilling its role in guaranteeing the access to the enrollment and the permanence of the student with deficiency in the school. In relation to the teaching and learning process, it was observed that the strategies used allow students to socialize more autonomously, but there are still changes necessary to make them emancipate, in terms of the decoding of the contents worked, assigning meaning to the concepts listed in each discipline of said series.

**KEYWORDS:** Inclusion, Educational Process, Disability, Public Policy.

## REFERÊNCIAS

- ARRETCHE, Marta. Dossiê agenda de pesquisas em políticas públicas. **Revista Brasileira Ciências Sociais**. São Paulo: ANPOCS, vol.18, n.51, 2003.
- BOY, Raquel; CORREA, Patrícia Santada; LLERENA, Juan Clinton; MACHADO **BRASIL**. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996
- \_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: SEESP, 1994.
- \_\_\_\_\_. Lei no 10.172/01. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: DF, 2001.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/ SEESP, 1994 a.
- \_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Básico. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, DF, 2001.
- CORREIA, L. M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto Alegre, Editora Porto, 1999.

- DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007.
- FERREIRA, Maria do Carmo; PIMENTEL, Márcia Mattos Gonçalves. SÍNDROME DO X FRÁGIL Estudo caso-controle envolvendo pacientes pré e pós-puberais com diagnóstico confirmado por análise molecular. **Arq. Neuropsiquiatria**, 2001).
- GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro: LTC, 2004.
- MANTOAN, Maria Tereza Egler. **A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo, Memnon, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida (orgs.). **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.
- MAZZOTTA, M. J. S. Reflexões sobre inclusão com responsabilidade. **Revista @mbienteeducação**. São Paulo, v. 1, nº. 2, 2008.
- Ribeiro, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017.
- SANDER, B. **Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.
- SANTA CATARINA. **Política da Educação Especial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis: SED/FCEE, 2006.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação e Desporto. **Proposta Curricular**. Florianópolis: SED, 1991.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão - Parte 1. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano X, n. 57, jul./ago. 2007, p. 8 -16.
- SOUZA, Joana Faria; PACHECO, José Augusto. **Revista Educação Especial**. Santa Maria: UFSM, Vol. 31, nº 63, 2018.
- VYGOTSKY, Lev. S. **A Formação Social da Mente**. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- \_\_\_\_\_. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.