

LEVANTAMENTO DO NÚMERO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE PARANAÍBA/MS E CONCEPÇÕES DOS EDUCADORES SOBRE INCLUSÃO¹

Evaldo Franco de SOUZA JUNIOR²

Andreia Estela Moreira de SOUZA³

RESUMO

A introdução da inclusão no sistema de ensino brasileiro marcou início de uma nova era na educação, sustentada pela legislação. Esse trabalho objetivou quantificar e caracterizar o número de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) matriculados nas escolas municipais de Paranaíba- MS e conhecer as concepções dos professores de Ciências e especialistas no Atendimento Educacional Especial (AEE) acerca do processo de inclusão. O projeto foi inicialmente encaminhado ao comitê de ética das Faculdades Integradas de Santa Fé do Sul - Funec, obtendo aprovação e a Secretaria de Educação do Município de Paranaíba/MS, que autorizou o seu início. O levantamento do número de alunos com NEE incluídos e respectivas limitações foi obtido pela leitura dos laudos presentes nas escolas municipais. Para análise das concepções dos professores e especialistas, foram aplicados questionários quanti-qualitativos. Os resultados mostram que há 43 alunos com NEE incluídos em quatro escolas municipais e destes, 4 frequentam a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Foram entrevistados 6 professores com 5 questões objetivas e 2 discursivas. Constatou-se que a maioria dos professores acredita que a escola está preparada para atender os alunos, que não há uma NEE inviável ao acesso, e a maioria deve conseguir inclusão social. Segundo as entrevistas, as deficiências mais comuns são as intelectuais e o autismo. No entanto, os professores julgam necessária uma equipe de apoio para auxiliar no trabalho em sala de aula. Conclui-se que as perspectivas da inclusão no município são positivas, no entanto, ainda representa um desafio para a educação básica, sendo necessária uma equipe multifuncional para auxiliar o trabalho pedagógico.

Palavras-chave: Inclusão escolar. Concepções. Professores de Ciências.

1 INTRODUÇÃO

A proposta de integração escolar foi elaborada em 1972, na Educação Especial, por um grupo de profissionais da Escandinávia, liderados por Wolfensberger, na forma do chamado *princípio de normalização*. Este princípio apregoa que todas as pessoas portadoras de deficiências têm o direito de usufruir de condições de vida o mais comum ou normal possível, na sociedade em que vivem. Normalizar não significa tornar as pessoas normais, mas sim garantir serviços que atendam às necessidades especiais (BATISTA; ENUMO, 2004).

¹Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID/CAPES. Subprojeto de Ciências e Biologia – Auxílio na forma de Bolsa de Incentivo à Docência

²Graduação em Ciências Biológicas, Faculdades Integradas de Santa Fé do Sul – SP. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), evaldojunior@outlook.com.br

³Orientadora, Professora Titular- Faculdades Integradas de Santa Fé do Sul – SP. Coordenadora de Área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), ae_moreira@yahoo.com.br

O modelo de *classes especiais* adotado na educação especial na década de 80 para atender alunos com necessidades educativas especiais propõe um atendimento específico (MAZZOTA, 1982). Porém, este modelo contribuiu para a segregação dessas crianças, isolando-as do contato com outras crianças. Esse processo, com base em conceitos sócioconstrutivistas, sugere que mantida em um estado de isolamento social a criança não poderá desenvolver as funções sociais superiores. Para isso, ela necessita estabelecer interações sociais com um profissional especializado, estabelecer relações com seus colegas/companheiros (SAINT-LAURENT, 1997).

A partir do final dos anos 80, o termo integração começou a perder força, sendo substituído pela ideia de inclusão, sendo este um termo mais abrangente, com o objetivo de incluir, sem distinção, todas as crianças, independentemente de suas características e habilidades (BATISTA; EMUNO, 2004).

A inclusão escolar, influenciada por diretrizes internacionais, vem se constituindo prioritária na legislação brasileira desde a década de 90, com base nos princípios da Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994). Essa declaração, influenciada por documentos de conferências internacionais sobre Educação Especial como o tratado da Guatemala de 1991, entre outras, postularam que todos os alunos devem ter a possibilidade de acesso ao ensino regular, mesmo aqueles com deficiências motoras, sensoriais, cognitivas ou que apresentam transtornos severos.

No Brasil, essa política de educação inclusiva, sustentada pela Constituição de 1988, foi reafirmada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9394 de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação brasileira. Em seu capítulo V, artigo 58, foram estabelecidas as diretrizes da educação especial, modalidade que deve ser oferecida preferencialmente pela rede regular de ensino (BRASIL, 1996).

Pereira [2003?] defende a ideia de que uma sociedade inclusiva se fundamenta numa filosofia que reconhece e valoriza a diversidade, como característica inerente à constituição de qualquer sociedade. Partindo desse princípio e tendo como horizonte o cenário ético dos Direitos Humanos, sinaliza a necessidade de se garantir o acesso e a participação de todos a todas as oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo. Quando se fala em diversidade, refere-se a todos os grupos étnicos e às peculiaridades encontradas neles, como indivíduos portadores de síndromes e transtornos de desenvolvimento.

Sob essa ótica, o sistema educacional, compromissado com a efetivação do sistema inclusivo, passou a disseminar uma extensa produção de material pedagógico, visando oferecer orientações para subsidiar a prática do professor e garantir a participação de todos os

alunos nas escolas. Dentre essas produções, os Parâmetros Curriculares Nacionais acrescentam em sua proposta um plano de atuação pedagógica denominado “Adaptações Curriculares”. Essas consistem em estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Especiais, com proposição de alterações na definição de objetivos e no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, com a finalidade de promover a aprendizagem do aluno (BRASIL, 1999).

O atendimento educacional de alunos com necessidades especiais desafia a escola comum no seu objetivo principal que é de ensinar, levar os alunos a aprender o conteúdo, construindo o conhecimento. Precisa que as instituições redefinam sua base organizacional, proporcionando maior ênfase à formação humana dos professores, melhorem a relação família-escola, propondo uma prática pedagógica que atenda a nova realidade social (BRASIL, 2006).

A proposta para formação de uma sociedade justa e igualitária, parte da necessidade de propiciar o desenvolvimento social e intelectual do aluno com necessidades educacionais especiais pelas instituições de ensino. Cabendo às mesmas envolverem em suas propostas pedagógicas a inclusão e propiciar uma educação de qualidade.

O processo de inclusão pressupõe uma reestruturação do sistema de ensino, que deverá adequar-se às diferentes necessidades dos alunos. Por outro lado, os professores deverão conhecer as formas de aprender e as potencialidades de cada educando, nos diferentes níveis de ensino (GOTTI, 2011).

O tratamento preponderantemente educacional ainda é difícil, prolongado e de eficiência óbvia, no entanto, tanto a sociedade quanto os profissionais devem estar preparados para a inclusão de qualquer indivíduo, visando à sua progressiva capacitação para o exercício da cidadania, justificando, assim, que a prevenção deve se constituir na tônica das campanhas (MUSTACCHI; PERES, 2000).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) não foi amplamente esclarecido quanto à sua natureza educacional por não ter suas ações descritas. Talvez, por esse motivo, ele continue sendo confundido com o reforço escolar e/ou com o que é próprio do atendimento clínico, aceitando e se submetendo a todo e qualquer outro conhecimento de áreas afins que tratam da deficiência mental (BRAIL, 2006).

No Brasil, surgiu, em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), uma organização social como o objetivo de promover a atenção integral à pessoa com

deficiência. As APAEs hoje estão distribuídas em 23 estados e mais de 2000 municípios⁴. Foi através da APAE São Paulo que teve início no país a triagem neonatal para fenilcetonúria em 1976, uma das mais importantes medidas de prevenção ao déficit intelectual (SOUZA; SCHWARTZ; GIUGLIANI, 2002).

A associação entre a sala de aula comum, salas de recursos multifuncionais que oferecem o Atendimento Educacional Especializado e o atendimento oferecido pelas associações (como exemplo a APAE), no contraturno, tornam possível o preconizado pela LDB: desenvolvimento das aptidões intelectual, social e escolar dos alunos com deficiência intelectual. Porém, os professores de disciplinas curriculares como a de ciências encontram dificuldade em aplicar métodos pedagógicos adaptados às diversas necessidades especiais dos alunos inclusos, além da falta de investimentos em suplementos pedagógicos para assegurar o correto processo de ensino/aprendizagem.

Esse trabalho objetivou levantar o número de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) que estão incluídos nas escolas municipais de Paranaíba/MS, caracterizando os tipos de deficiências que apresentam e as perspectivas e dificuldades encontradas pelos professores de Ciências e especialistas em AEE acerca da inclusão.

2 METODOLOGIA

2.1 Local e amostra

A pesquisa foi realizada em Escolas Municipais localizadas no perímetro urbano do município de Paranaíba/MS. A amostra foi constituída por alunos com deficiência incluídos nessas escolas e pelos professores de Ciências e de Atendimento Especial que atendem os mesmos.

O projeto foi submetido ao comitê de ética em pesquisa com seres humanos das Faculdades Integradas de Santa Fé do Sul - Funec, obtendo aprovação (CAAE: 54264316.3.0000.5428). Um termo de consentimento para a realização da pesquisa foi obtido pela Secretaria de Educação do Município e pelas quatro escolas Municipais envolvidas na pesquisa. Termos de Consentimento Livres e Esclarecidos individuais foram obtidos dos professores de Ciências e Atendimento Especial que atuam com alunos de inclusão.

⁴ www.apaebrasil.org.br

2.2 Levantamento dos dados

O levantamento do número de total de crianças com NEE matriculadas no Ensino Fundamental e as respectivas escolas nas quais estão incluídas foi fornecido pela Secretaria de Educação do Município. As escolas Municipais que apresentaram alunos de inclusão foram: EM Prof.^a Maria Luiza Corrêa Machado, EM Prof.^o Ignácio José da Silva, EM Prof.^o Major Francisco Faustino Dias e EM Prof.^a Liduvina Motta Camargo.

Os diagnósticos dos alunos com NEE foram obtidos pela análise dos prontuários presentes nas salas de recursos das escolas nas quais estavam matriculados. As síndromes e transtornos apresentados por esses alunos serão descritos por meio de pesquisa bibliográfica, destacando a sua especificidade e complexidade.

Para a coleta de dados referentes às perspectivas e dificuldades encontradas na inclusão em escolas de ensino regular, foram aplicados questionários quali-quantitativos para 06 professores, constituídos de sete perguntas para professores de Ciências e 8 perguntas para especialistas em Atendimento Educacional Especializado (AEE). Na Escola Municipal Prof.^o Ignácio José da Silva, que atende apenas o Ensino Fundamental ciclo I (1^o ao 5^o ano), o questionário foi aplicado apenas ao especialista em AEE devido à ausência de professores de Ciências neste ciclo de aprendizagem. Na escola Prof.^a Liduvina Motta Camargo não houve disponibilidade do professor de Ciências para participar da pesquisa.

Os dados foram tabulados e estão representados a seguir.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nas Escolas Municipais de Paranaíba, quantificou-se um total de 43 alunos de inclusão inseridos no Ensino Fundamental em quatro escolas da rede pública. Verificou-se predomínio desses no primeiro ciclo do Ensino Fundamental (38 alunos), do que no segundo ciclo (5 alunos). Dos 43 alunos de inclusão, apenas 4 frequentam a APAE, não sendo atendidos pela sala de recurso multifuncional, sendo desses quatro um caso de Esclerose Lateral Amiotrófica (ELA) e os demais diagnosticados com Deficiência Intelectual.

A maior quantidade de alunos no primeiro ciclo do ensino fundamental leva a reflexões acerca do processo de ensino-aprendizagem destes, ou seja, será que eles não estão conseguindo alcançar o segundo ciclo, pois a aprendizagem adquirida não permite esse prosseguimento? Ou será que o transtorno apresentado é limitante? Seja qual for a resposta, esse dado é preocupante, pois poderá refletir na aquisição de instrução mínima para acesso ao

mercado de trabalho.

Os dados obtidos pela análise dos prontuários (Tabela 1) evidenciaram um total de 37 alunos com deficiência ou transtorno de aspecto intelectual comprovado ou em avaliação e apenas 2 alunos com deficiência física.

Tabela 1 - Relação de alunos incluídos nas escolas municipais de Paranaíba/MS atendidos nas salas de recursos multifuncionais e suas respectivas necessidades educacionais especiais.

ESCOLA DE INSERÇÃO	NECESSIDADE EDUCACIONAL ESPECIAL	NÚMERO DE ALUNOS
EM. Prof. ^a Liduvina Motta Camargo	Suspeita de Deficiência intelectual	4
	E.A.	4
	Esclerose Tuberosa	2
	Baixa Intelectualidade	2
	Deficiência Intelectual	2
EM. Prof. ^a Maria Luíza Corrêa Machado	Deficiência Física	2
	Atraso cognitivo	4
	Déficit Cognitivo Global	1
	TDI	1
	Paralisia Cerebral	1
	Asperger (TGD)	1
	Suspeita de dislexia	1
	Intelectual Limítrofe	2
	Deficiência Intelectual	1
	EM. Prof. ^o Major Francisco Faustino Dias	Distúrbio de Aprendizagem Secundário
E. A.		6
Autismo (TGD)		1
Hiperatividade		1
Intelectual Limítrofe		1
EM. Prof. ^o Ignácio José da Silva	Paralisia Cerebral	1
	TOTAL	39

TDI - Transtorno Desintegrativo da Infância

TDG - Transtorno Global de Desenvolvimento

Fonte: Dos próprios autores.

A escola municipal Prof.^a Maria Luíza Corrêa Machado apresentou o maior número de alunos inclusos (17 alunos) e a maior variedade de diagnósticos como baixa intelectualidade, sendo estes: Deficiência Intelectual, Déficit Cognitivo Global, Atraso Cognitivo, Paralisia Cerebral, TGD (Transtorno Global de Desenvolvimento), Suspeita de Dislexia e Deficiência Física, incluindo dois casos de esclerose tuberosa. Isso pode ser explicado pelo fato da escola ser a primeira do Município a trabalhar de forma específica com a inclusão, estabelecendo uma sala de recursos multifuncionais para auxiliar o aprendizado.

Das quatro escolas municipais, apenas a EM Prof.^o Major Francisco Faustino Dias não

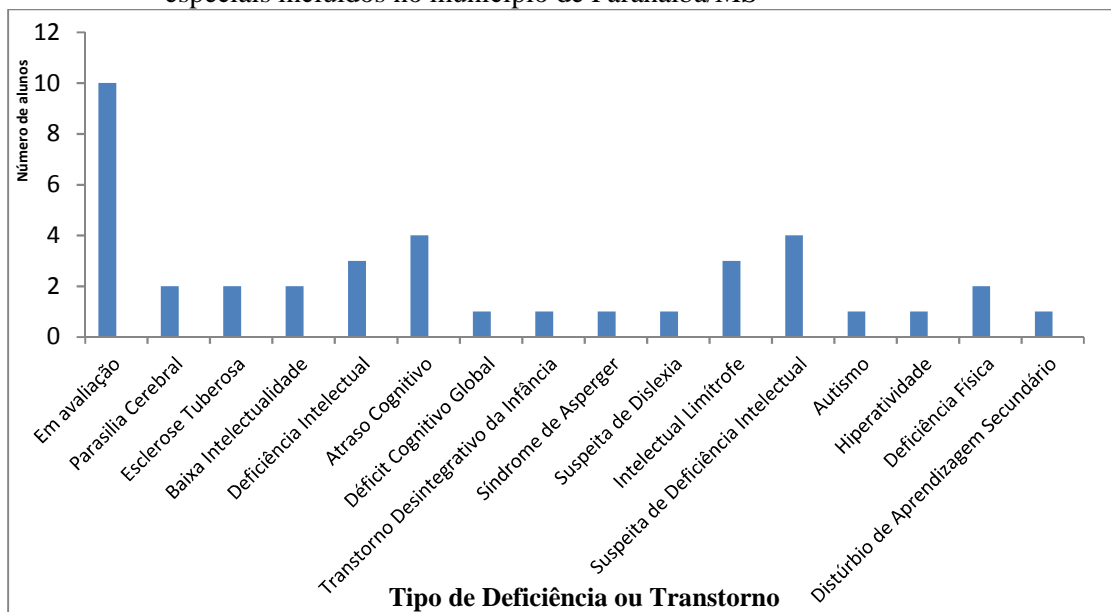
possui sala do AEE, portanto os alunos com NEE incluídos na escola são atendidos também na EM Prof.º Ignácio José da Silva, na qual duas especialistas trabalham em turnos distintos com alunos das duas escolas.

Na EM Prof.º Ignácio José da Silva, a maioria dos alunos inclusos ainda está em avaliação e os laudos confirmados indicam os seguintes diagnósticos: Paralisia Cerebral, Deficiência Intelectual (DI), Intelectual Limítrofe, TEA (Transtorno de Espectro Autista). Segundo a especialista em AEE da instituição, os alunos com Deficiência Intelectual (Limítrofe) apresentam maior dificuldade na aprendizagem.

Alunos com dislexia, TDAH (Transtorno de Déficit de Atenção de Hiperatividade) e dificuldade na aprendizagem, embora não sejam o público-alvo da inclusão, foram envolvidos na pesquisa, pois também necessitam de acompanhamento especial e utilizam a sala de recursos multifuncionais.

Os principais transtornos e deficiências apresentados pelos alunos de inclusão analisados estão apresentados no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Transtornos apresentados pelos alunos com necessidades educacionais especiais incluídos no município de Paranaíba/MS



Fonte: Dos próprios autores.

Observa-se que a maioria ainda está em avaliação, não sendo identificado o transtorno apresentado. Isso deixa clara a dificuldade em diagnosticar esses distúrbios e caracterizá-los por comparação com outros descritos na literatura. Pesquisas mostram que para 42% dos casos de distúrbios de inclusão não se encontram "pistas" da origem da deficiência, se é genética ou ambiental (APAE, 2008). Entre os tipos de deficiência ou transtorno de maior

frequência encontrados nas instituições, observam-se a Deficiência Intelectual ou demais distúrbios relacionados a ela, como o atraso cognitivo.

A Deficiência intelectual, inicialmente conhecida como deficiência mental, foi caracterizada como limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, expressadas nas habilidades práticas, sociais e conceituais, tendo origem antes dos dezoito anos (LUCKASSON, 2002).

Limitações estas que podem ser vencidas por meio da atuação de equipes multifuncionais nas escolas e socialização com os demais alunos em sala comum, adquirindo as competências necessárias para atuar na sociedade.

Para conhecer as opiniões dos professores de Ciências e especialistas em AEE em relação à inclusão, aplicaram-se questionários.

Os questionários aplicados aos professores de ciências e professores especialistas em AEE permitiram constatar que, para a maioria (70%), a perspectiva de inclusão no Município é considerada boa (questão 1, Gráfico 2). Os professores que consideraram a perspectiva ruim (30%) justificaram que os alunos especiais não estão sendo atendidos dentro da legislação vigente, pois o número de alunos de inclusão por sala ultrapassa o limite de dois alunos especiais em uma sala de 20 alunos (BRASIL, 2015).

Em relação à atuação de crianças ou adultos com algum tipo de deficiência intelectual no mercado de trabalho, todos os professores foram otimistas na resposta (questão 2, Gráfico 2). Porém, estudos indicam que apenas 20% dos cargos públicos estão disponíveis para indivíduos com deficiência/transtorno e ainda há preconceito e desinformação, o que dificulta ou impossibilita as oportunidades de acesso ao emprego (FERRONATTO; WAGNER; FALKENBACK, 2008). Fatores sociais, econômicos e culturais interferem na inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho e existem falhas no processo de formação e qualificação de pessoas com deficiência no Brasil associadas à falta de conhecimento por parte de empresas sobre o potencial desses indivíduos (PEROSA, 1979).

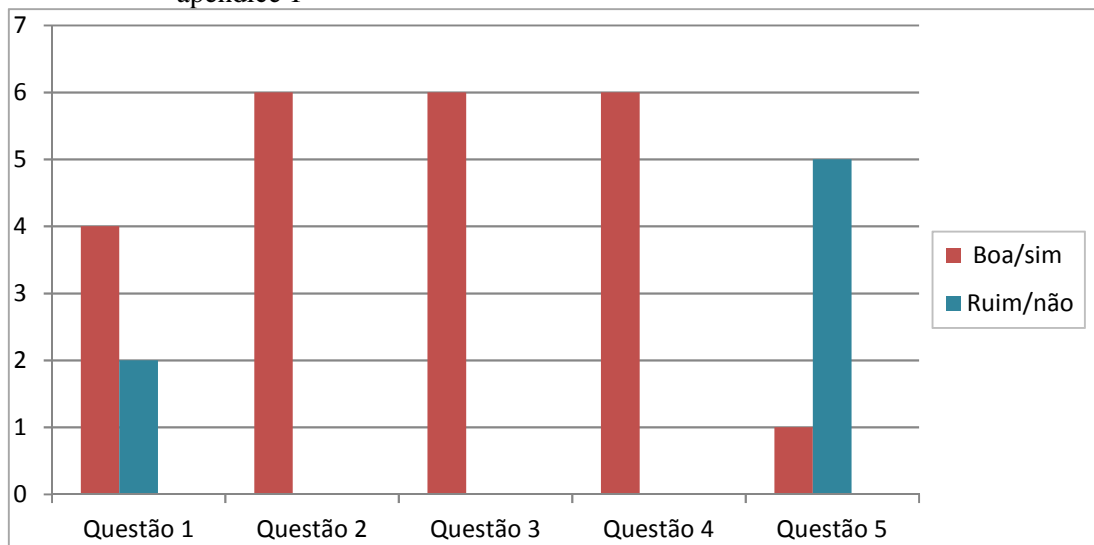
Em relação à opinião dos professores e especialistas quanto aos tipos de deficiências e transtornos de desenvolvimento que apresentam maior capacidade para se inserir no mercado de trabalho, são elas: Deficiência Física, visual e auditiva, Transtorno de Asperger, Altas Habilidade e Superdotação e TDAH, mas acreditam que todos deveriam ter oportunidade independente de sua limitação física ou intelectual (questões 5 e 6, Gráfico 2).

Os professores de Ciências demonstraram que ainda poucos conhecem sobre as habilidades sociais e acadêmicas dos alunos com deficiência da instituição, descrevendo-os pelo seu grau de inteligência. Portanto, crianças ativas com TDAH, diagnosticadas com leve

retardo mental e com deficiência física são descritas como aquelas de maior capacidade.

Segundo os professores de Ciências entrevistados, é de fundamental importância a atuação do professor especialista em AEE na formação de alunos com deficiência, não havendo dúvidas a respeito da atuação deste profissional em complemento à sala de aula comum (questão 3, Gráfico 2).

Gráfico 2 - Respostas dos professores e especialistas em atendimento educacional especializado acerca da inclusão, de acordo com as questões apresentadas no apêndice 1



Fonte: Dos próprios autores.

O atendimento educacional especializado na educação básica tem suas diretrizes operacionais instituídas pelo Ministério da Educação, por meio do Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011. Estabelecendo normas como as seguintes:

- Os sistemas de ensino devem matricular alunos com deficiência, ou com Transtornos Globais de Desenvolvimento e os com altas habilidades/superdotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertar o atendimento educacional especializado – AEE, promovendo o acesso e as condições para uma educação de qualidade.
- Para o atendimento às necessidades específicas relacionadas às altas habilidades/superdotação são desenvolvidas atividades de enriquecimento curricular nas escolas de ensino regular em articulação com as instituições de educação superior, profissional e tecnológica, de pesquisa, de artes, de esportes, entre outros.
- O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.
- Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.
- O AEE é realizado, prioritariamente, na Sala de Recursos Multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, podendo ser realizado, também, em centro de atendimento educacional especializado público ou privado sem fins lucrativos, conveniado com a Secretaria de Educação (BRASIL, 2011, p.1).

Verificou-se que nas escolas pesquisadas o atendimento é realizado sob as normas ditas anteriormente e há utilização de recursos pedagógicos variáveis para desenvolvimento inicial e das auto-habilidades e super dotações.

Quando entrevistados a respeito da necessidade de psicólogos e neuropsicopedagogos, os professores reconheceram que uma equipe multidisciplinar seria de suma importância para atingir o desenvolvimento pleno proposto na LDB (questão 4, Gráfico 2). Considerando a complexidade da inclusão escolar, é ainda limitada a informação que os especialistas em AEE possuem sobre o desenvolvimento neurológico da criança em cada fase da vida e a influência psicológica do meio social na progressão intelectual do aluno com deficiência, sendo necessária a atuação da equipe multidisciplinar.

Segundo as especialistas em AEE, os alunos com necessidades intelectuais especiais que apresentam maior dificuldade na aprendizagem e no desenvolvimento das atividades são aqueles com esclerose tuberosa, doença caracterizada por esquecimento em curto período de tempo, déficit de atenção e hiperatividade e autismo (questão 7, Gráfico 2). Isso é devido à necessidade de um desenvolvimento silábico prolongado, a dificuldade na alfabetização e de atrair a atenção do aluno.

Em relação à estrutura física das escolas analisadas, a maioria apresenta acessibilidade e salas de recursos multifuncionais (Figura 1) com acompanhamento de professores especialistas no AEE para atender estudantes com dificuldades acentuadas na aprendizagem, TDAH, Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD), paralisia cerebral, deficiência intelectual, atraso cognitivo e dislexia, no horário inverso ao ensino regular ou até mesmo no horário de aula para alunos de zona rural, oferecendo um atendimento mais específico aos alunos especiais proporcionando liberdade para produzir e desenvolver suas habilidades. Tudo isso mostra um investimento do município para atender a inclusão, melhorando o processo de ensino/aprendizagem.

A partir de movimentos em favor de uma educação mais justa e igualitária, como a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos (ORGANIZAÇÃO, 1990) e, ainda nesse mesmo ano, o Plano Nacional de Educação para Todos (BRASIL, 1990) o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), acrescido da Declaração de Salamanca em 1994, da Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), bem como uma grande variedade de mecanismos normativos expedidos pelos órgãos governamentais, estabeleceram-se postulados em princípios democráticos, o compartilhamento com a diversidade e a ideia da construção de uma sociedade voltada para a formação de todos cidadãos.

Figura 1 - Sala de recursos multifuncionais de uma das escolas estudadas



Fonte: Dos próprios autores.

Diante desse novo paradigma, a reorganização escolar se fez de fundamental importância, redefinindo, portanto, o ensino especializado em todos os níveis escolares, sem separar nenhum sistema de ensino conforme propõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96 (BRASIL, 1996). Tal fato também pode ser identificado nos “Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares” (BRASIL, MEC/SEF/SEESP 1999, p. 21) no excerto: “sua ação transversal permeia todos os níveis – educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação superior, bem como as demais modalidades – educação de jovens e adultos e educação profissional”.

No capítulo V, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no seu artigo primeiro (art.58), dispõe que a educação especial deve ser oferecida preferencialmente na escola regular, portanto, apenas quando devido ao não atendimento à especificidade torna-se inviável a alfabetização e preparação deste aluno, haverá a necessidade de um serviço de apoio fornecido pelas salas de AEE por um especialista (BRASIL, 1996).

3 CONCLUSÃO

O presente estudo mostra que a inclusão está de fato ocorrendo no município de Paranaíba/MS, por meio da associação entre a escola e a APAE. Além disso, há investimentos em salas de Atendimento Educacional Especializado para facilitar a acessibilidade e a aprendizagem dos alunos com deficiência. No entanto, ainda há dificuldade em relação ao processo de aprendizagem, pois as salas são numerosas e há falta de professores de apoio

(monitores) e auxílio de equipes multidisciplinares, com psicólogos, psicopedagogos e neuropsicopedagogos. Há ainda dificuldade na progressão dessas crianças para o segundo ciclo do ensino fundamental, fato verificado pela concentração de crianças no primeiro ciclo, o que leva a reflexões sobre a efetividade da aprendizagem.

SURVEY OF THE NUMBER OF STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE MUNICIPAL SCHOOLS OF PARANAÍBA / MS AND CONCEPTIONS OF EDUCATORS ON INCLUSION

ABSTRACT

The introduction of the inclusion policy in the Brazilian education system marked the beginning of a new era supported by legislation. This study aimed at quantifying and characterizing the number of students with Special Educational Needs and Disabilities (SEND) enrolled in public schools in Paranaíba - MS and knowing the concepts of science teachers and expert in the Educational Service Special (ESS) about the inclusion process. The project was initially submitted to the ethics committee of FUNEC, getting approval, and the Department of Education of the Paranaíba - MS, which authorized the start. The inquiry about the number of students with SEND that are included and their limitations was obtained by reading the reports of the municipal schools. For analysis of the conceptions of teachers and specialists, quantitative and qualitative questionnaires were applied. The results show that there are 43 students with SEND included in four public schools, these, 4 attending APAE (official abbreviation used in Brazil to "Association of Parents and Friends of Exceptional"). We interviewed six teachers using 5 objective questions and 2 discursive. According to the interviews, the most common educational needs and disabilities are the intellectual and autism. However, teachers believe that a support team to assist in the work in the classroom is required. It was concluded that the framework of inclusion in Paranaíba is positive, however, it remains a challenge for basic education which requires a multifunctional team to assist the pedagogical work.

Keywords: School inclusion. Conceptions. Science Teachers.

REFERÊNCIAS

- APAE São Paulo. **O que é deficiência intelectual?** 2008. Disponível em: <<http://www.apaes.org.br/DeficienciaIntelectualHome.aspx>>. Acesso em: 15 jul. 2016.
- BATISTA, M. W.; ENUMO, S. R. F. Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros. **Estudos de Psicologia**, v. 9, n. 1, p. 101-111, 2004.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação para todos**. Brasília: MEC, 1990. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 10 set. 2016
- BRASIL. Ministério da Justiça. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ações sobre necessidades Educacionais Especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2016.
- BRASIL. LDB et al. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 22 ago. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares**. Brasília: MEC/SEESP, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/serie4.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

BRASIL. **Lei nº 15.830.15** de junho de 2015. Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2015/lei-15830-15.06.2015.html>>. Acesso em: 30 ago. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 7611**. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm>. Acesso em: 12 de set. 2016.

BRASIL. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado em deficiência mental**. Brasília: MEC/SEESP 2006.

FERRONATTO, B. C.; WAGNER, L. C.; FALKENBACK, A. P. Inclusão laboral da pessoa portadora de deficiência. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 12, n. 117, 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd117/inclusao-laboral-da-pessoa-portadora-de-deficiencia.htm>>. Acesso em: 12 fev. 2013.

GOTTI, M. de O. **Mesa-redonda – Inclusão escolar: desafios**. 2011. Coordenadora Técnica do MEC/SEESP. Disponível em: <<http://proex.pucminas.br/sociedadeinclusiva/anaispdf/Marlene.pdf>>. Acesso em: 12 ago. 2016.

LUCKASSON, R. et al. **Mental retardation: definition, classification, and systems of supports**. American Association on Mental Retardation, 2002.

MAZZOTTA, M. J. S. **Fundamentos da educação especial**. São Paulo: Pioneira, 1982.

MUSTACCHI, Z.; PERES, S. **Genética baseada em evidências: síndromes e heranças**. Cid Editora, 2000.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA - Unesco. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (Conferência de Jomtien)**. Tailândia: Unesco, 1990. Disponível em: . Acesso em: 10 maio de 2016.

PEREIRA, M. M. **Inclusão Escolar: um desafio entre o ideal e o real**. RS. [2003?] Disponível em: <<http://www.profala.com/arteducesp53.htm>>. Acesso em: 27 abr. 2012.

PEROSA, G. B. **Colocação de deficientes mentais no mercado de trabalho: análise desta opção e treinamento de deficientes treináveis na função de empacotador de supermercado**. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1979.

SAINT-LAURENT, L. A educação de alunos com necessidades especiais. **A integração de pessoas com deficiência: uma contribuição para uma reflexão sobre o tema**, p. 67-76, 1997.



SOUZA, C. F. M.; SCHWARTZ; I. V.; GIUGLIANI, R. Triagem neonatal de distúrbios metabólicos. **Ciência e Saúde Coletiva**, v.7, p.129-137, 2002.