

**POLÍTICA DE
EDUCAÇÃO INCLUSIVA
E FORMAÇÃO
DE PROFESSORES
NO MUNICÍPIO
DE ANANINDEUA - PARÁ**

**Instituto Apolônio de Oliveira
Centro Regional Lúcio de Souza
(Ananindeua)**

Política de Educação Inclusiva e Formação de Professores no Município de Ananindeua – Pará consiste no relatório de uma pesquisa, financiada pelo PROESP – Programa de Apoio à Pesquisa em Educação Especial da CAPES, realizada, nos anos de 2006 e 2007, por pesquisadores do Grupo de Pesquisa em Educação Popular, vinculado ao Núcleo de Educação Popular Paulo Freire – NEP, da Universidade do Estado do Pará.

Trata-se de uma pesquisa de campo realizada com técnicos e professores da Secretaria Municipal de Educação de Ananindeua, no Estado do Pará, com o objetivo de verificar como a política de educação inclusiva está sendo implementada, tendo como foco a formação de professores.

Este estudo tem, entre outros aspectos relevantes, a continuidade do mapeamento das políticas de educação inclusiva implementadas em Municípios do Estado do Pará, iniciado em 2004, possibilitando uma visão crítica sobre essas políticas, em relação ao processo de inclusão social e escolar de crianças, jovens e adultos que apresentam necessidades educacionais especiais.

O leitor está convidado a conhecer além do referencial teórico sobre a educação inclusiva, o cenário e a política educacional do Município de Ananindeua –Pará.

*Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Tânia Regina Lobato dos Santos*



Núcleo de Educação
Popular Paulo Freire
NEP - CCSE-UEPA

ISBN 978-85-98249-07-0



9 788598 249070

Tramirapereira@uepa.edu.br
Doutora em Educação: Currículo
pela PUC-SP e UNAM/UAM
Iztapalapa – México. Coordenadora
do Núcleo de Educação Popular
Paulo Freire. Professora Titular e
pesquisadora do Grupo de
Educação Popular e do Programa
de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará.
nildeapoluceno@uol.com.br

Tânia Regina Lobato dos Santos

Doutora em Educação: história,
política, sociedade - PUC/SP.
Pesquisadora e professora do
Programa de Mestrado em
Educação da UEPA. Integrante do
Núcleo de Educação Popular Paulo
Freire e do Grupo de pesquisa em
Educação Popular CCSE/UEPA.
tanialobato@superig.com.br.

Leandro Passarinho Reis Júnior

Mestrando do Programa de Pós-
Graduação Mestrado em Educação
da Universidade do Estado do Pará .
Integrante do Grupo de Pesquisa
em Educação Popular/Educação
Inclusiva.

Kássya Christinna Oliveira

Rodrigues
Mestre em Educação pela
Universidade do Estado do Pará e
integrante do Núcleo de Educação
Popular Paulo Freire –
NEP/CCSE/UEPA e do Grupo de
Pesquisa em Educação
Popular/Educação Inclusiva.

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE ANANINDEUA – PARÁ

Ivanilde Apoluceno de Oliveira
Tânia Regina Lobato dos Santos
(Organizadoras)

Belém-Pará
Outubro - 2007

Financiamento:

Programa de Apoio a Pesquisa em Educação
Especial – PROESP-CAPES



Realização:

Grupo de Pesquisa em Educação Popular/Educação Inclusiva
– NEP-CCSE-UEPA

Pesquisadores:

Prof^a Dr^a Ivanilde Apoluceno de Oliveira

Prof^a Dr^a Tânia Regina Lobato dos Santos

Leandro Passarinho Reis Júnior

Kássya Christinna Oliveira Rodrigues

Kátia do Socorro C. Lima

Darcel Andrade Alves

José Williams da Silva Valentim

Fernanda Cristina Corrêa Lima

Política de Educação Inclusiva e Formação de Professores no Município de Ananindeua- Pará/Org. Ivanilde Apoluceno de Oliveira e Tânia Regina Lobato dos Santos. Belém: CCSE/UEPA, 2007. 90p.:il.:21cm.

Inclui bibliografias

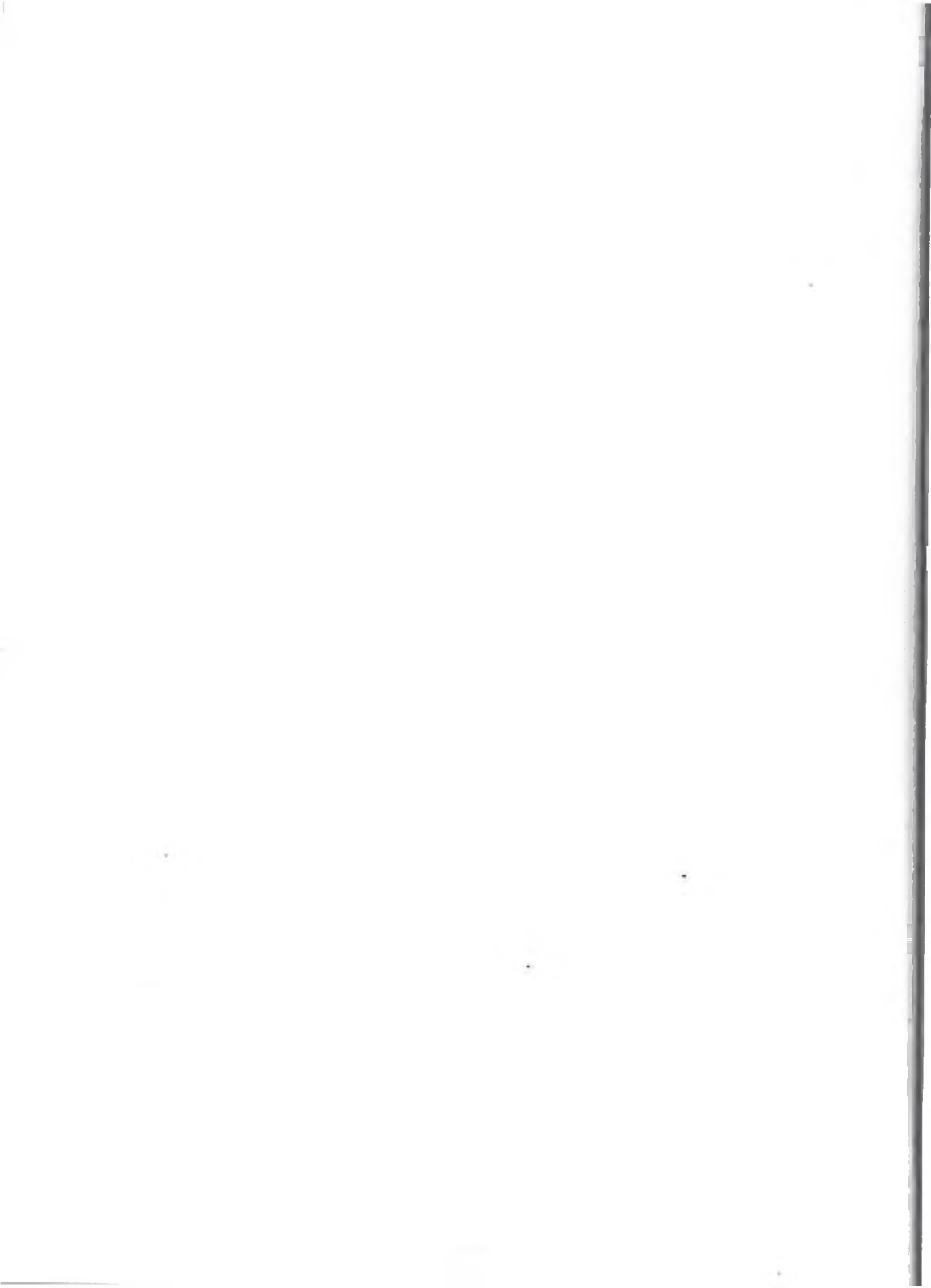
ISBN: 978-85-98249-07-0

1. EDUCAÇÃO ESPECIAL. 2. POLÍTICA EDUCACIONAL.
3. INCLUSÃO

I. Oliveira, Ivanilde Apoluceno, org. II Santos, Tânia Regina Lobato, org. N.1.

*La política es ante todo una acción
en vista del crecimiento de la vida
humana de la comunidad, del pue-
blo, de la humanidad!*

Enrique Dussel (2006, p. 75)



PREFÁCIO

Este trabalho, desenvolvido no âmbito do Grupo de Pesquisa em Educação Popular/ Educação Inclusiva, do Centro de Ciências Sociais e Educação, da Universidade do Estado do Pará, financiado pelo Programa de Apoio a Pesquisa em Educação Especial - PROESP, está muito bem fundamentado e estruturado e se reveste em uma grande contribuição para os estudiosos da educação inclusiva no país.

Ao adentrarmos nas reflexões que compõem as várias passagens deste trabalho, verificamos que os pesquisadores trazem para exame não apenas as diretrizes e as ações implantadas no âmbito da educação especial pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Ananindeua, como também o seu desdobramento na escola, buscando verificar se há ou não uma política de formação continuada para os professores, com vistas a dar suporte ao seu trabalho educativo com pessoas com necessidades especiais.

As análises que dão sustentabilidade ao trabalho foram construídas tendo por base os documentos oficiais, a literatura relativa à inclusão social, à formação de professores e as vozes dos atores sociais que fazem a educação neste Município.

Ao longo deste trabalho as (os) autoras (es) dão conta que a política de formação de professores da Rede Municipal de Ananindeua não atende as reais necessidades dos docentes para desenvolverem a educação inclusiva. A formação por eles recebida, na sua maioria, está mais direcionada para a educação geral do que propriamente para a educação inclusiva.

As falas dos atores sociais que fazem a educação no Município deixam claro, em algumas passagens, que apesar da Lei/ Plano Municipal definir como deveria se dar o processo de inclusão, as escolas ainda precisam ser melhores dotadas de recursos didáticos e professores habilitados para trabalharem com a educação inclusiva.

Não restam dúvidas que existem muitas dificuldades e desafios a serem enfrentados para que a política de inclusão social, defendida

nos documentos oficiais, possa ser implantada no Município de Ananindeua. Contudo, se houver vontade política, bem como organização e mobilização dos profissionais da educação em prol de uma escola inclusiva de qualidade, pode contribuir para mudar esse quadro atual.

Belém ,22 de Outubro de 2007

Maria do Perpétuo Socorro Gomes de Souza Avelino de França

PPGED-UEPA

SUMÁRIO

Introdução	9
Capítulo I – POLÍTICA INCLUSIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: APORTE TEÓRICO	17
1.1. Política de Integração.....	17
1.2. Política de Inclusão	20
Capítulo II – A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO MUNICÍPIO DE ANANINDEUA-PARÁ: ESTRUTURA ORGANIZACIONAL	29
2.1. Caracterização do Município de Ananindeua-Pará	29
2.2. Rede Municipal de Ensino de Ananindeua.....	33
2.2.1. Plano Municipal de Educação	33
2.2.2. Características Administrativas da Rede Municipal de Ananindeua	46
2.2.2.1. Educação Municipal: objetivos e responsabilidades	46
2.2.2.2. Atendimento educacional	49
2.2.2.3. Organização das Unidades de Ensino	55
2.2.2.3.1. Caracterização Pedagógica	55
Capítulo III – POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE ANANINDEUA-PARÁ: PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO	62
3.1. Implantação da Política Inclusiva na Rede Municipal de Ananindeua	62
3.2. A Percepção dos sujeitos da Escola sobre a Política de Educação Inclusiva proposta pela Secretaria de Educação	65

3.3. A Política de Formação de Professores para a Educação Inclusiva na Rede Municipal de Ananindeua	77
3.3.1. Fundamentos Legais	77
3.3.2. Formação Continuada para a Educação Inclusiva.....	78
3.3.3. Valorização do trabalho docente em classes inclusivas.....	82
3.3.4. Dificuldades na formação de professores para a Educação Inclusiva	82
Considerações Finais	84
Referências.....	91

INTRODUÇÃO

A educação brasileira desde os anos 90 vem sofrendo mudanças nas suas políticas, cujas diretrizes e ações estão contidas em documentos como a Lei 9.394/96, os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério de Educação e Cultura – MEC, para os diversos níveis e modalidades de ensino.

Na Educação Especial a política inclusiva vem sendo implementada, desde 1993, tendo como referência documentos oficiais do MEC como Política Nacional de Educação Especial, publicada em 1994, e de encontros internacionais tais como Declaração Mundial Sobre Educação para Todos (1990), Declaração de Salamanca (1994), Convenção de Guatemala (1999) e a Declaração do Milênio (2000), entre outros.

A política inclusiva objetiva oportunizar a educação democrática para todos, considerando ser o acesso ao 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 especiais no ensino regular comum. Essa política aponta para a democratização do espaço escolar, com a superação da exclusão de pessoas que apresentam necessidades especiais e da dicotomia existente entre o ensino comum e a educação especial por meio de escolas e classes especiais. O eixo de referência pedagógica é a aprendizagem em interação com o ambiente diverso e complexo, focalizada nas potencialidades dos indivíduos (OLIVEIRA, 2005)

A educação inclusiva, segundo Oliveira (2004, p. 81), desenvolve uma espécie de «Revolução Copernicana» ao transferir «o foco vigente das relações entre os indivíduos com necessidades especiais e a escola: do indivíduo para as instituições, da incapacidade para as potencialidades individuais, do indivíduo para a coletividade».

A educação inclusiva requer que os gestores, técnicos e professores sejam preparados para desenvolverem práticas inclusivas na escola. Para Bueno (1999, p. 23-24) o desafio que a educação inclusiva coloca à formação de professores é:

1) conjugar três tipos de necessidades:

- o de oferecer formação como docente do ensino fundamental, quer seja no que tange à uma formação teórica sólida e a uma formação adequada no que se refere aos diferentes processos e procedimentos pedagógicos que envolva tanto o «saber» como o «saber-fazer»;
- de oferecer formação que possibilite analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos regulares de escolarização, no sentido de que possam dar conta das mais diversas diferenças, entre elas a das crianças com necessidades educativas especiais; e
- oferecer formação sobre as características, necessidades e procedimentos pedagógicos específicos a cada uma das necessidades educativas especiais, para que estas possam também ser levadas em consideração pelos sistemas regulares de ensino e que possibilitem o atendimento direto à parcela dessa população que, por razões pessoais, educacionais ou sociais, não possam ser absorvidas pelo ensino regular.

2) Atentar para as seguintes exigências:

- fazer parte integrante de uma política de formação docente, que efetive de fato uma crescente qualificação dos professores do ensino fundamental e que se pautem no princípio da educação para todos e, dentro dela, da educação inclusiva;
- oferecer formação básica como docente que permita a ampliação de seu olhar para além das dificuldades específicas desta ou daquela deficiência;
- dar formação específica para que as características peculiares às diversas deficiências sejam levadas em consideração pelos processos de ensino;
- oferecer formação para o atendimento direto de crianças com necessidades educativas especiais que não tenham condições de participarem dos processos de inclusão no ensino regular

A educação inclusiva indica uma concepção mais abrangente na formação do educador que transite com os saberes sociais, políticos e

culturais do magistério e das diferentes áreas de conhecimento sobre as necessidades especiais (OLIVEIRA, 2005).

Em 2004, a convite do GT Educação Especial da ANPED – GT, Ivanilde Oliveira, Kássya Silva, Adriane Lima e Rejane Oliveira realizaram pesquisa documental, intitulada “Inclusão Escolar nas Redes Estadual e Municipal de Belém”, objetivando identificar como no Município de Belém do Pará as redes de ensino estadual e municipal estavam implantando, nas suas unidades escolares, a inclusão de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais. Neste estudo foi efetivado levantamento das ações educacionais das Secretarias Estadual e Municipal de Educação, tendo como foco de análise a educação especial e sua política inclusiva no município de Belém.

Essa pesquisa revelou que, em Belém, a política inclusiva da educação especial, por meio das redes estadual e municipal de ensino, foi pensada e estruturada de forma diferenciada, cuja organização reflete na escola.

No Projeto da Escola Cabana da SEMEC as diretrizes e metas foram elaboradas a partir de eixos temáticos: acesso e permanência com sucesso na educação; qualidade social da educação; gestão democrática; *educação para a inclusão social*; formação e valorização do profissional da educação e financiamento da educação, nos quais as pessoas que apresentam necessidades especiais, assim como os pobres, os negros, os indígenas, entre outros grupos sociais, que sofrem discriminação e exclusão social, estão mencionados nas diretrizes e metas em todos os eixos.

O projeto da Escola Cabana pautava-se nos princípios de respeito e de valorização das diferenças individuais e da pluralidade sociocultural. Já a proposta de educação inclusiva da Secretaria Estadual de Educação tinha a sua organização semelhante ao Plano Nacional, cujas diretrizes estavam predominantemente no âmbito da educação especial, enquanto que o pluralismo cultural estava presente nas diretrizes e metas desde o ensino infantil até o superior. (OLIVEIRA, 2004)

As duas Secretarias tinham propostas de formação continuada, também de forma diferenciada e que refletiam a posição política adotada. Enquanto na SEMEC a formação para inclusão era realizada com

- Viabilizar a continuidade aos estudos iniciados em 2004 sobre a política inclusiva em Belém pelas Redes Estaduais e Municipais de Ensino;
- Produzir a socialização das informações obtidas na pesquisa em forma de relatórios e/ou artigos e elaboração de livro.

A preocupação desta investigação é para a política de educação inclusiva em geral, mas foco da investigação é para a política de formação de professores, visando à inclusão escolar de pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais.

O estudo foi efetivado por meio de pesquisa documental, tendo como referência documentos que subsidiam a política de educação inclusiva e pesquisa de campo descritiva e de abordagem qualitativa, envolvendo como sujeitos gestores, técnicos e professores da rede municipal do ensino de Ananindeua – Pará.

A escolha da Secretaria Municipal de Ananindeua apresenta um caráter intencional, pelo fato de ser um sistema público de ensino que está elaborando novo plano municipal de educação, face às mudanças políticas na gestão municipal e de ser o Município mais próximo de Belém.

A princípio o interesse era realizar a pesquisa em dois Municípios, Belém e Ananindeua, pelo fato da proposta da Escola Cabana, que apresentava avanços pedagógicos em termos de educação inclusiva, estar sendo substituída na atual gestão. Mas por dificuldades de acesso ao novo Plano Municipal de Belém e pelo fato dele ainda não ter sido aprovado, optamos por iniciar a pesquisa no Município de Ananindeua.

Além da Secretaria Municipal de Educação de Ananindeua, constituiu *locus* da pesquisa uma escola da rede localizada no Aurá, escolhida pelo fato desta escola estar situada em um bairro que apresenta um significativo número de famílias de extrema pobreza e que sobrevivem da coleta do lixo.

A escola pesquisada em termos de estrutura física é bem organizada e conservada, mas não apresenta nenhuma adaptação arquitetônica para receber as pessoas com necessidades especiais, principalmente pessoas cegas ou com deficiência física. Há carência de pessoal especializado e não existe na escola interprete de língua de sinais para realizar a tradução do que está sendo trabalhado em classe pelos docentes.

Constituíram sujeitos da pesquisa¹, 02 Técnicas da Secretaria Municipal de Ananindeua, 01 gestor, 01 secretária, 02 professores e 01 pessoa de apoio da escola pesquisada. A escolha dos sujeitos teve como critérios, serem atuantes na rede municipal na gestão e/ou no ensino fundamental no mínimo 5 anos, de ambos os sexos e em escola que apresente práticas educativas inclusivas.

Os procedimentos realizados foram:

- a) Levantamento bibliográfico sobre a educação inclusiva tendo como suporte autores como Mazzotta (1996), Mantoan (2003) e Oliveira (2005).
- b) Levantamento de documentos que subsidiam a política de educação inclusiva no Estado do Pará e especificamente no Município de Ananindeua. Destacam-se entre os documentos:
 - Plano Municipal de Educação de Ananindeua, elaborado em 2003, que estabelece as diretrizes educacionais no Sistema Educacional de Ananindeua;
 - A Lei 2153/2005, que disciplina a organização do Sistema de Ensino do Município de Ananindeua;
 - O Regimento da Secretaria Municipal de Educação, criado em 01 de outubro de 2004, que regulamenta a organização administrativa, didática e disciplinar dos Estabelecimentos de Ensino da Rede Pública do Município de Ananindeua.
 - Cronograma de Atividades do DEED para o segundo semestre da Secretaria Municipal de Ananindeua- Pará, 2007.
 - Plano de Trabalho do GT de Inclusão da Secretaria Municipal de Ananindeua- Pará, 2007.
- c) Entrevistas semi-estruturadas foram realizadas com as técnicas da Secretaria Municipal de Ananindeua e gestor, secretária, pessoa de apoio e professores de uma escola situada no bairro do Aurá – Ananindeua – Pará, tendo como foco de abordagem

¹ Que na pesquisa foram codificados para não serem identificados da seguinte maneira: Técnica da Secretaria Municipal de Educação (TSED); Gestor (GES); Secretária (SECRET); Pessoa de Apoio (APOIO), Professores (PROF1; PROF2).

a política inclusiva e a formação dos professores para práticas inclusivas na escola. Utilizou-se o recurso do gravador para a realização das entrevistas.

- d) Os dados coletados foram sistematizados e analisados por meio de eixos temáticos tendo como referência os seguintes indicadores: (a) *organização administrativa da rede*, constituído pelos objetivos, o atendimento educacional e a organização das unidades de ensino; (b) pela *caracterização pedagógica*, incluindo a organização da educação escolar, o atendimento especializado, o projeto pedagógico, o currículo, programas e avaliação e (c) *política e prática de formação dos professores*, envolvendo os fundamentos legais, a formação continuada para a educação inclusiva, a valorização do trabalho docente em classes inclusivas e as dificuldades na formação de professores para a educação inclusiva.

Entre as categorias de análise construídas no desenvolvimento da pesquisa destacamos: *política de integração, política de inclusão e educação inclusiva*.

Na organização dos dados estruturamos o estudo em 3 capítulos:

No primeiro, "Política Inclusiva da Educação Especial: aporte teórico," apresentamos os principais conceitos que norteiam a política inclusiva da educação especial.

No segundo, "Política de Educação Inclusiva do Município de Ananindeua-Pará: estrutura organizacional" destacamos as concepções e diretrizes e forma de atendimento para educação inclusiva contidas em documentos e falas dos sujeitos vinculados à rede de Ensino de Ananindeua.

No terceiro, "Política de Educação Inclusiva e de Formação de Professores do Município de Ananindeua-Pará: processo de implantação" apresentamos a partir da análise de documentos e das falas dos sujeitos como a educação inclusiva está sendo implantada na Rede Municipal de Ensino de Ananindeua.

POLÍTICA INCLUSIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: APORTE TEÓRICO

No Brasil, a política educacional no âmbito da educação especial decorre do final dos anos cinquenta e início dos anos sessenta como *política de integração*. Antes deste período, o atendimento a pessoas com necessidades especiais era realizado por meio de campanhas educativas (MAZZOTTA, 1996). No início dos anos 90, a *política de inclusão* começou a ser discutida e implementada, apresentando-se como um novo paradigma, superando a política de integração.

1.1. Política de Integração

A Política de Integração viabilizou a inserção da pessoa com necessidade especial no contexto da escola regular, em turmas especiais. Assim, ele estava presente na escola, mas de forma segregada, em classes especiais.

Essa situação contribuía para a sua não inclusão no ambiente educativo, uma vez que o estudo em classes especiais era realizado entre indivíduos que apresentassem as mesmas deficiências. Existiam, então, as classes de surdos, as de deficientes mentais, entre outras, além das instituições especializadas. Estes espaços educativos, além de tipificados e segregados obstaculizava as relações de socialização e de afetividade da pessoa com necessidade especial que deveria ser travada com os vários atores no ambiente escolar envolvendo a comunidade escolar como um todo, em sua complexidade e diversidade.

O princípio da normalização adotado pela integração ao referir-se às condições do aluno para o acesso a escola contribui para manter o quadro de exclusão escolar. Segundo Oliveira (2002, p. 77)

A integração tem como base o princípio da normalização no sentido de possibilitar o acesso (seletivo) ao ensino regular às pessoas com necessidades especiais consideradas psicopedagogicamen-

te educáveis. A integração depende das condições pessoais dos indivíduos, que deverão ajustar-se a escola, por isso apresenta, como referência o diagnóstico e a avaliação educacional como pressuposto do processo de integração social.

Assim, caberia ao aluno com necessidades especiais adequar-se à estrutura física, metodológica e educacional da escola. A inserção escolar dependeria das condições e potencialidades do educando, que entraria no sistema escolar concorrendo e seguindo as mesmas normas educacionais.

Mantoan (1998) refere-se ao processo de integração da pessoa especial na escola regular, por meio da metáfora do “sistema de cascata”, no qual todos os alunos deveriam seguir o mesmo fluxo das águas, simbolizando que a trajetória escolar é única para todos, sem levar em conta as diferenças individuais. Assim, na competição das forças das águas alguns permanecem e outros saem da cascata, os mais aptos.

A Política de Integração, então, assume um caráter assistencial e terapêutico na educação, devendo o aluno com necessidades especiais adequar-se ao ambiente escolar, procurando atingir o padrão de normalidade exigido pela escola.

Normalidade que está de acordo com a concepção socialmente elaborada e que mantém um imaginário histórico de exclusão social que privilegia a sobreposição de um grupo sobre o outro: normais versus anormais, como ressalta Oliveira (2005, p.129):

O eixo de referência a essas pessoas tem sido moral e historicamente eurocêntrico, construído em torno do comprometimento físico ou mental, numa perspectiva polarizada e excludente: Ser X Não Ser (influência da filosofia clássica), Pertencimento e Não Pertencimento ao “gênero do ouro” (imagem platônica), Eu e Outro (discurso racionalista moderno) e Normalidade e Anormalidade (discurso científico de eugenia) e da teoria evolucionista, entre outros, mas que tem no “Ser”, no “Eu” e na suposta normalidade do “organismo vivo”, a idéia fundante de unidade.

Exige-se, então, da pessoa com necessidades especiais a responsabilidade de adaptar-se às práticas sociais e educacionais em sua convivência com as demais pessoas, mesmo havendo uma série de barreiras arquitetônicas que representam para a pessoa especial uma selva repleta de armadilhas, nas quais sobrevivem as mais “aptas”.

Esperam-se mudanças atitudinais das pessoas com necessidades especiais, que se aproxime de um padrão de normalidade, em adequar-se ao meio, através da política de Integração na sociedade dos "normais", na qual são vistos todos como iguais. Com isso, a política de integração possibilitou a criação de ambientes segregadores para o atendimento dos chamados "deficientes" em turmas especiais, com isso é negado o direito à diferença nas classes regulares.

Educar em guetos ou em envoltimentos isolados (vulgo "classes especiais") é, numa dimensão, deseducar, na medida em que se assume que os deficientes não têm hipótese de aprender. O rompimento com a estrutura da escola regular e instituições da educação especial é necessária para haver um atendimento à diversidade e a quebra da estigmatização das pessoas com necessidades especiais. (FONSECA, 1995, p. 201).

A inserção das pessoas com necessidades especiais na escola regular, em classes especiais, foi demarcada por conflitos no interior da escola e que evidenciam um quadro de exclusão escolar, porque na política de integração as ações educativas tinham a preocupação com a limitação (deficiência) das pessoas especiais e sua possível adaptação escolar a partir de um diagnóstico clínico.

Sasaki (1997) considera importante esta Política por ser um estágio para a conseqüente inserção da pessoa com necessidades especiais, no contexto da escola regular, mas salienta que se tornou:

Insuficiente para acabar com a discriminação que havia contra este segmento populacional, mas também era muito pouco para propiciar a verdadeira participação plena com igualdade de oportunidades (1997, p. 33-34).

A integração se constituiu, então, numa ação de responsabilidade da pessoa com necessidades especiais o que nos permite fazer a leitura de que a escola caracterizava os sujeitos a partir de sua possibilidade de ajustar-se às exigências pedagógicas escolares, não desenvolvendo ações educativas para a formação social e intelectual destes atores.

As intervenções terapêuticas pautadas no modelo médico da deficiência, constituiu uma tentativa de melhoria para estes sujeitos e sua conseqüente inserção na sociedade. Entretanto, ao tentar adequá-los ao ambiente escolar, por meio de classes especiais, contribuiu para que

os alunos com maiores comprometimentos cognitivos, psicológicos e físicos fossem estigmatizados no processo educativo, favorecendo a manutenção de um modelo educacional assistencialista e segregador.

Esse modelo terapêutico-educacional da educação especial não realizou um olhar para a pessoa, mas para suas patologias, priorizando a sua reabilitação.

As pessoas deficientes têm direito a tratamentos médico, psicológico e funcional, inclusive aparelhos protéticos e ortóticos, à reabilitação física, à reabilitação profissionais, à assistência, ao aconselhamento, aos serviços de colocação e a outros serviços que lhes possibilitarão desenvolver suas capacidades e habilidades ao máximo e acelerarão o processo de sua integração ou reintegração social.(SASSAKI, 1997, p.11)

Para Fonseca (1995) a política de integração com seus mecanismos educacionais seletivos reproduz o mito da uniformidade cultural negando a diferença e a pluralidade cultural.

Fazer das "classes especiais" um "depósito de incompetentes ou um "circo de tontinhos" é a prova nítida da incompetência do próprio sistema de ensino, que baseia os seus mecanismos seletivos e reprodutivos no mito da uniformidade cultural (1995, p. 202).

Portanto, a partir das problematizações sobre a política da integração debates educacionais foram realizados com o intuito de elaborar uma nova estrutura político-educativa que viabilizasse a inclusão de sujeitos com necessidades especiais na rede regular de ensino sob uma nova ótica, a de valorização da "diferença de capacidades".

1.2. Política de Inclusão

A inclusão passou a ser o novo paradigma da política educacional brasileira, considerando os seres humanos com potencialidades para aprender e a escola como espaço plural para que sejam trabalhadas a significação das diferenças e a conseqüente valorização das identidades culturais.

A educação inclusiva tem como pressuposto a educação de qualidade para todos que se caracteriza "pela luta pelo ensino público e gratuito e pela busca em garantir-se o direito à educação a todos os indivíduos como um direito à cidadania" (OLIVEIRA, 2005, p. 73).

As estruturas físicas, metodológicas, curriculares, avaliativas e pedagógicas da escola passaram a ser olhados como mecanismos de mudanças, em busca de superar as práticas de estigmatizações das pessoas com necessidades especiais para a realização de sua inserção na rede regular de ensino, como proposto no capítulo 59, da lei 9394/96, que dispõe: “as pessoas com necessidades educacionais especiais currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, organização específicos para atender as suas necessidades”. A mesma lei, no artigo 60 estabelece que:

O poder público adotará, como alternativa referencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Essas ações pautadas em forma de lei são bastante significativas, pois expressam a postura de um novo comportamento social e do Estado na superação da exclusão de pessoas com necessidades especiais.

O termo inclusão que define a política inclusiva da educação especial está relacionado intrínseca e dialeticamente com o de exclusão. Martins (1997, p. 16) define a exclusão social como “processos de exclusão integrativa ou modos de marginalização”, significando que a exclusão é uma forma de inclusão precária ou marginal.

Neste sentido, a política de inclusão ao buscar superar a política de integração inserindo a pessoa que apresenta necessidades especiais no ensino comum regular, implica em romper com a inclusão marginal que os educandos vivenciam no espaço escolar por estarem em classes especiais.

O que significa a inclusão da pessoa com necessidade especial em classes comuns na rede regular de ensino?

Alguns autores como: Glat (1995), Mantoan (2003) e Fonseca (1995) e Oliveira (2005) debatem sobre a inclusão.

Glat (1995, p.16) expressa que a inclusão é

...Um processo espontâneo e subjetivo, que envolve direta e pessoalmente o relacionamento entre os seres humanos. Portanto, qualquer análise que não leve em consideração o aspecto psicossocial da questão, corre o risco de se tornar reducionista e com pouco valor operacional de aplicação.

Apresenta algumas questões significativas para a implementação da Política Inclusiva na rede regular de ensino: 1- a infra-estrutura; 2- melhorias nas condições de trabalho do professor; 3- superação da exclusão; 4- negação de uma prática reducionista na formação da pessoa que apresenta necessidade especial.

Essas questões são fundamentais, visto que a inclusão pressupõe mudanças na estrutura física e humana da escola no processo de inserção da pessoa especial na rede regular.

Glat (1995) fala-nos de garantia aos professores de melhores salários e condições funcionais de trabalho, além de capacitações; na necessidade de modificabilidade do espaço escolar para a recepção dos alunos. Compreende a necessidade de entender-se a pessoa especial a partir de uma visão psicossocial, com a cautela de não reduzir sua formação a simples *habilidades e comportamentos produtivo-adaptativos*, para que não corramos o risco de propiciar o que denomina de *integração escolar* em detrimento à *integração social*. A primeira caracteriza-se tão somente pela presença física da pessoa com necessidade especial na sala de aula, sem, existir um trabalho pedagógico sistematizado a ser desenvolvido com a mesma.

Trata, ainda, Glat o sujeito numa dimensão mais ampla, no seu *existir*, no respeito, nas relações sociais que se estabelecem no cotidiano, na busca da compreensão das diferenças, não esquecendo de considerar suas condições sociais, econômicas e psicológicas.

A escola, então, é vista como um espaço social que propicia uma diversidade de relações cotidianas, nas quais devemos buscar desenvolver a construção de uma concepção mais humanística de ser humano para a superação do estigma e do isolamento da pessoa com necessidade especial inserida no contexto escolar.

Para Mantoan (2003) a inclusão:

implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais para que obtenham sucesso na corrente educativa geral [...] é uma provocação, cuja intenção é melhorar a qualidade do ensino das escolas, atingindo todos os alunos que fracassam em suas salas de aula. (p. 24 e 25).

Pensa a autora ser necessário que a escola organize-se para atender as necessidades da diversidade instalada no *locus* educativo, no espaço da sala de aula, pontuando as diferenças sociais existentes entre os vários atores que o constituem. Apresenta uma postura radical referente à inclusão social de pessoas especiais quando afirma:

A inclusão total e irrestrita é uma oportunidade que temos para reverter a situação da maioria de nossas escolas, as quais atribuem aos alunos as deficiências que são do próprio ensino ministrado por elas – sempre se avalia o que o aluno aprendeu, o que ele não sabe raramente se analisa, de modo que os alunos não sejam penalizados pela repetência, evasão, discriminação exclusão, enfim. (2003, p. 28).

Nesta perspectiva, devemos tratar a inclusão de uma pessoa especial na rede regular de ensino com responsabilidade não restringindo esse processo a estas pessoas, mas a todos os desvalidos incluindo os da educação especial, independente de seu comprometimento.

Ao analisar a inserção da pessoa especial, na escola regular Mantoan (2003) levanta questões a serem problematizadas e discutidas com a comunidade escolar: *a da identidade-diferença e a das mudanças*.

Em relação à *identidade-diferença* ressalta que a percepção que se faz do outro tem como referencial o que sou enquanto sujeito, e na extensão do eu contemplo o «não-eu» como diferente. Há, então, refletido no outro as diferenças (deficiências) que para minha pessoa é inconcebível. Diferenças tidas incomuns e bizarras que despertam temor e desconfiança.

A ação de olhar o outro com um imaginário de discriminação em muitas ocasiões revestem-se em práticas de tolerância, que ganha uma vestimenta de falsa generosidade, na medida em que: “[...] pode marcar certa superioridade de quem tolera” e de respeito, numa dimensão que torna imutável e essencial a condição de ser nas relações entre os diferentes (MANTOAN, 2003, p. 30).

O olhar para a diferença numa compreensão da pluralidade social possibilita uma nova significação para a escola, a de enriquecimento nas várias atividades desenvolvidas no contexto escolar, sabendo que cada criança, homem e mulher inseridos no ambiente educativo colaboram para o vislumbamento de conhecerem o novo realizado, possibi-

Por isso, torna-se imprescindível ao educador e profissionais da educação a compreensão de que no cotidiano escolar são travadas relações sociais com seres humanos dotados de singularidades e que cada sujeito cria uma estratégia de aprendizado diferenciada. Este ponto é significativo para os/as educadores(as) perceberem, refletirem e elaborarem metodologias diversas que dêem significado ao conteúdo trabalhado e que, posteriormente, será elaborado, reelaborado e assimilado pelo educando, estabelecendo-se assim o processo de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira existe a possibilidade de serem realizadas ações pedagógicas que atendam às necessidades de aprendizagem dos alunos e a superação das inseguranças dos docentes, sabendo que neste processo de ensino – aprendizagem, o educador é, também, sujeito aprendente.

Oliveira (2005) considera que na inclusão:

A educação especial passa a ser compreendida inserida na educação geral, onde todos aprendem juntos, convivendo com as diferenças. Isto significa uma visão crítica da escola atual (excludente) e que a escola precisa realizar modificações estruturais, o que nos remete a uma nova política educacional, a multicultural. (p. 71)

Portanto, tratar a inclusão significa despir-se do imaginário da integração que centra no sujeito sua modificabilidade, para então usufruir uma educação que seja comum a todos para o desenvolvimento das potencialidades individuais. Vale ressaltar que a partir do paradigma da inclusão torna-se imprescindível a compreensão das diferenças por todos os sujeitos constituintes do ambiente escolar. Este entendimento deve ser propiciado de uma forma que a comunidade desconstrua seu imaginário essencialista do ser humano, isto é, concepção clássica de ser humano, pautada na racionalidade e na moralidade, na qual a razão se apresenta como “guia do viver”, constituindo-se a racionalidade a característica essencial da natureza humana (OLIVEIRA, 2006).

Essa ruptura com a visão racionalista de ser humano pressupõe a mudança na leitura de percepção do outro, não mais contemplando-se as diferenças por um modelo socialmente elaborado, estigmatizando os sujeitos através de um padrão normalizado.

A transformação da situação de exclusão social será possibilitada a partir do que Freire (1987, p. 30) suscita como humanização das relações sociais, nas quais os oprimidos “ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealisticamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos”.

Transformar práticas pedagógicas opressoras para humanizadas requer um processo de formação continuada de professores que pensem e reflitam sobre o seu saber-fazer pedagógico cotidiano contextualizado em um mundo complexo e globalizado.

A política de inclusão, então, pressupõe além de transformações no ambiente escolar que devem ser implantadas pelas escolas públicas e particulares comuns, assumindo todos os atores sociais e da educação a tarefa de trabalhar com as diferenças, tendo como pressuposto as singularidades individuais de cada sujeito, um processo de formação continuada de seus educadores para serem capazes de conhecerem melhor os fundamentos teórico-metodológicos da educação inclusiva e refletirem criticamente sobre a realidade educacional e social em que vivem.

Quando se fala de uma política inclusiva, a formação dos professores torna-se uma questão fundamental. Como a criança com necessidades especiais pode ser incluída nas classes comuns sem a preparação dos seus professores?

A política de educação inclusiva aponta para a necessidade dos sistemas educacionais realizarem trabalho de educação continuada nas escolas com os professores da rede pública escolar, assim como as Universidades incluam nos cursos de formação inicial de professores estudos sobre a educação de pessoas com necessidades especiais. Passa a ter importância que o educador seja qualificado e tenha uma visão crítica da escola atual (que é excludente).

A educação inclusiva exige novas diretrizes filosóficas e pedagógicas na política de formação de professores. Para Bueno (1999) é preciso nova formação para o educador especial com os seguintes aspectos:

- a) O deslocamento do eixo das «dificuldades» das crianças com necessidades educativas especiais para as suas «potencialidades»;

litado pelos diferentes movimentos dos corpos e pelo pronunciamento das várias vozes que se fazem cotidianamente identidades de sujeitos inseridos no ambiente escolar, superando os estigmas e marcas de negações.

No que se refere às *mudanças*, Mantoan (2003) analisa que a escola ainda não possui propostas educacionais que possibilitem o desenvolvimento mais ampliado de seus educandos. Em face desta limitação ela transfere sua responsabilidade de ensinar e criar meios de socialização da pessoa especial para a família, e ainda lança a culpabilidade do não aprender e apreender o que está sendo ensinado ao sujeito especial.

A incapacidade de aprender é particularizada e transferida para a pessoa com necessidade especial. A escola despe-se de suas responsabilidades de lidar com a compreensão das diferenças sociais, por isso, nega não só as pessoas especiais, mas todas as minorias que de alguma forma foram lesadas de seus direitos à educação e de estar inserida na sociedade.

Em relação às mudanças Mantoan (2003) aponta como problemáticas os equívocos das políticas públicas voltada para educação especial:

- 1) a falta de interesse em buscar e perceber as inovações que estão sendo implementadas, através de experiências, na educação especial;
- 2) a falta de organização da escola e de profissionais da educação em lidar com as variáveis: planejamento, execução e avaliação dos processos educativos;
- 3) a omissão na busca de alternativas pedagógicas viáveis para o melhor desenvolvimento das pessoas com necessidades especiais, e desta forma tratar com a reorganização curricular coerente que busque atender as várias categorias da deficiência facilitando o trabalho pedagógico nas escolas regulares.

Fonseca (1995) considera imprescindível que as pessoas com necessidades especiais sejam incluídas na rede regular de ensino, por que estas pessoas possuem potencialidades para aprender, sendo sig-

reflexiva e sua socialização com os demais alunos que constituem o *âmbito* educativo. O que nos faz compreender que o conhecimento é um processo social, histórico e que a educação é um ato político.

Para ele, tratar com uma turma constituída por uma diversidade nos remete ao trabalho coletivo, em grupos, nos quais os sujeitos podem atuar no processo ensino-aprendizagem como mediadoras do conhecimento sabendo que:

Aprender é desenvolver, assim como o desenvolvimento só é concebível como aprendizagem, isto é, desenvolvimento humano é sinônimo de aprendizagem humana, uma vez que há entre ambos uma identidade intrínseca fundamental (FONSECA, 1995, p. 91).

A aprendizagem inclusiva potencializa a maturação neuropsicomotora dos vários sujeitos que realizam educação. Os alunos desenvolvem, por meio das interações sociais, a zona de desenvolvimento proximal².

A inclusão, nesta perspectiva, pressupõe:

[...] um degrau de todo o processo de inovação educacional, que urge edificar. Porque visa um alargamento de oportunidades e uma maior capacidade de acomodação de crianças com necessidades especiais, que deverá implementar-se quando tais recursos pedagógicos são possíveis e exeqüíveis (FONSECA, 1995, p. 203).

A Política Inclusiva torna-se significativa, por que:

A *inclusão* desloca o enfoque individual, centrado no/a aluno/a, para a escola, reconhecendo no seu interior a diversidade da diferenças: individuais, físicas, culturais e sociais (OLIVEIRA, 2005, p. 71).

E neste deslocar do enfoque individual para o escolar, apresenta-se uma nova ressignificação da sala de aula considerando modificações pedagógicas que possibilite o melhor desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais ou aqueles alunos rotulados *bagunceiros, os que não querem nada, com dificuldades de aprendizagem*, entre outros.

² "A zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes" (VYGOTSKI, 1998, p.112).

Por isso, torna-se imprescindível ao educador e profissionais da educação a compreensão de que no cotidiano escolar são travadas relações sociais com seres humanos dotados de singularidades e que cada sujeito cria uma estratégia de aprendizado diferenciada. Este ponto é significativo para os/as educadores(as) perceberem, refletirem e elaborarem metodologias diversas que dêem significado ao conteúdo trabalhado e que, posteriormente, será elaborado, reelaborado e assimilado pelo educando, estabelecendo-se assim o processo de ensino-aprendizagem.

Dessa maneira existe a possibilidade de serem realizadas ações pedagógicas que atendam às necessidades de aprendizagem dos alunos e a superação das inseguranças dos docentes, sabendo que neste processo de ensino – aprendizagem, o educador é, também, sujeito aprendente.

Oliveira (2005) considera que na inclusão:

A educação especial passa a ser compreendida inserida na educação geral, onde todos aprendem juntos, convivendo com as diferenças. Isto significa uma visão crítica da escola atual (excludente) e que a escola precisa realizar modificações estruturais, o que nos remete a uma nova política educacional, a multicultural. (p. 71)

Portanto, tratar a inclusão significa despir-se do imaginário da integração que centra no sujeito sua modificabilidade, para então usufruir uma educação que seja comum a todos para o desenvolvimento das potencialidades individuais. Vale ressaltar que a partir do paradigma da inclusão torna-se imprescindível a compreensão das diferenças por todos os sujeitos constituintes do ambiente escolar. Este entendimento deve ser propiciado de uma forma que a comunidade desconstrua seu imaginário essencialista do ser humano, isto é, concepção clássica de ser humano, pautada na racionalidade e na moralidade, na qual a razão se apresenta como “guia do viver”, constituindo-se a racionalidade a característica essencial da natureza humana (OLIVEIRA, 2006).

Essa ruptura com a visão racionalista de ser humano pressupõe a mudança na leitura de percepção do outro, não mais contemplando-se as diferenças por um modelo socialmente elaborado, estigmatizando os sujeitos através de um padrão normalizado.

A transformação da situação de exclusão social será possibilitada a partir do que Freire (1987, p. 30) suscita como humanização das relações sociais, nas quais os oprimidos “ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealisticamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos”.

Transformar práticas pedagógicas opressoras para humanizadoras requer um processo de formação continuada de professores que pensem e reflitam sobre o seu saber-fazer pedagógico cotidiano contextualizado em um mundo complexo e globalizado.

A política de inclusão, então, pressupõe além de transformações no ambiente escolar que devem ser implantadas pelas escolas públicas e particulares comuns, assumindo todos os atores sociais e da educação a tarefa de trabalhar com as diferenças, tendo como pressuposto as singularidades individuais de cada sujeito, um processo de formação continuada de seus educadores para serem capazes de conhecerem melhor os fundamentos teórico-metodológicos da educação inclusiva e refletirem criticamente sobre a realidade educacional e social em que vivem.

Quando se fala de uma política inclusiva, a formação dos professores torna-se uma questão fundamental. Como a criança com necessidades especiais pode ser incluída nas classes comuns sem a preparação dos seus professores?

A política de educação inclusiva aponta para a necessidade dos sistemas educacionais realizarem trabalho de educação continuada nas escolas com os professores da rede pública escolar, assim como as Universidades incluem nos cursos de formação inicial de professores estudos sobre a educação de pessoas com necessidades especiais. Passa a ter importância que o educador seja qualificado e tenha uma visão crítica da escola atual (que é excludente).

A educação inclusiva exige novas diretrizes filosóficas e pedagógicas na política de formação de professores. Para Bueno (1999) é preciso nova formação para o educador especial com os seguintes aspectos:

- a) O deslocamento do eixo das «dificuldades» das crianças com necessidades educativas especiais para as suas «potencialidades»;

- b) A necessidade de lidar com as diferenças, quer sejam elas de raça, gênero, condições sociais e alterações orgânicas;
- c) Considerar que muitas dificuldades enfrentadas pelas crianças com necessidades educativas especiais não são diferentes das apresentadas por crianças consideradas normais, por serem reflexos de processos pedagógicos inadequados.

Assim, a Política de Educação Inclusiva estabelecida pelos Sistemas Públicos de Ensino deve ser capaz de orientar as escolas, tanto na política de formação de professores quanto na de atendimento educacional, objetivando que os profissionais da educação desenvolvam a sensibilização e a criticidade face ao processo de exclusão escolar e a interação com as famílias e a comunidade. Ações fundamentais ao processo de inclusão social das pessoas que apresentam necessidades especiais.

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO MUNICÍPIO DE ANANINDEUA-PARÁ: ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

2.1. Caracterização do Município de Ananindeua – Pará

O município de Ananindeua foi criado, em 1943, pelo Decreto-Lei Estadual Nº 4.505, de 30 de dezembro e instalado em 03 de janeiro de 1944. Passou a fazer parte da Região Metropolitana de Belém, pela Lei complementar Federal de n. 14, de 8 de junho de 1973 e pela Lei Complementar Estadual Nº 027, de 1995, ampliou sua integração aos municípios de Benevides, Santa Bárbara e Marituba.

Situa-se no nordeste paraense, sendo constituído de uma parte continental, ao sul e uma parte insular, ao norte, formada por igarapés e ilhas (ANANINDEUA/PME, 2003, p.2).



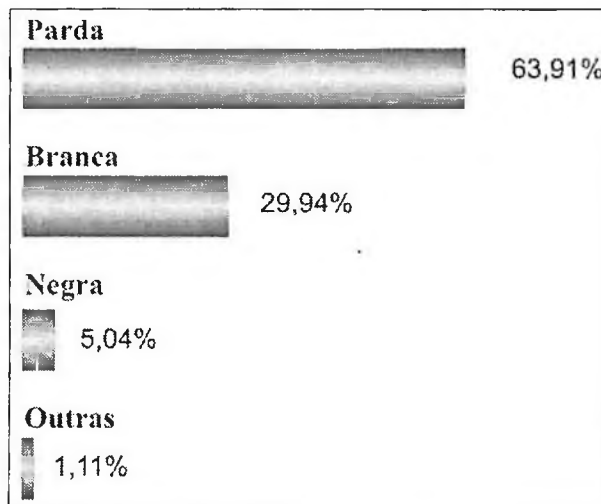
Fonte:www.mapquest.com.

Ananindeua localiza-se ao norte do Estado do Pará, em uma área de 185 Km² (IBGE, 2006), cujos limites são ao Norte e a Oeste o município de Belém, ao Sul o Rio Guamá, a Leste os municípios de Marituba e Benevides. (ANANINDEUA/ANUÁRIO, 2007). Juntamente com os municípios de Belém, Benevides, Marituba e Santa Bárbara do Pará, Ananindeua faz parte da Região Metropolitana de Belém.

É um município privilegiado quanto ao setor viário por sua proximidade com Belém e ser área de influência da rodovia Belém-Brasília, sendo também cortada por estradas estaduais e municipais. Além disso, é margeada pelo Rio Maguari e atravessada por igarapés, sendo o seu clima quente e úmido, de temperatura elevada em torno de 25° (ANANINDEUA/ANUÁRIO, 2007). É o segundo mais populoso município do Estado, a sua população é constituída de 498.095 habitantes (IBGE, 2006). Destes há uma concentração de domicílios na área urbana (99,8%), estando menos de 1% na área rural. (ANANINDEUA/ANUÁRIO, 2007).

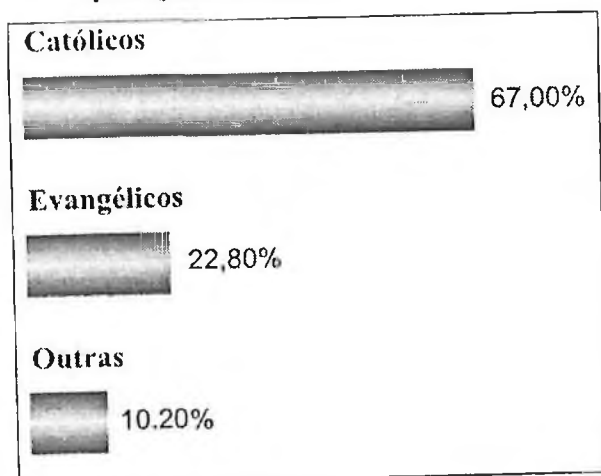
A característica da população residente em Ananindeua, dados de 2000, contida no Anuário (2007) é a predominância de uma população: parda (63,91%), seguida da branca (29,94%) e negra (5,04%); católica (67,0%) e evangélica (22,8%); solteira (69,52%) e casada (25,40%).

Gráfico 1
População de Ananindeua: Raça



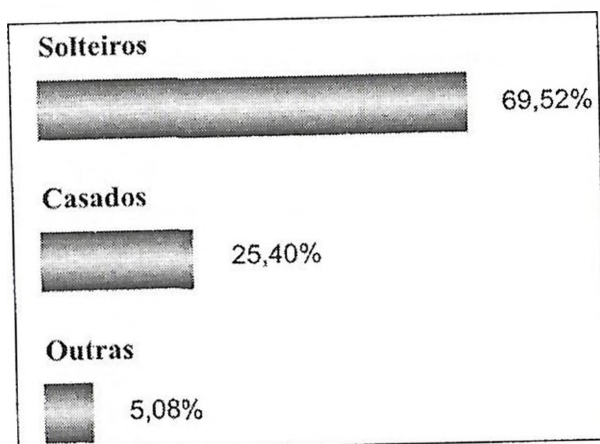
Fonte: IBGE (2006)

Gráfico 2
População de Ananindeua: Crença



Fonte: IBGE (2006)

Gráfico 3
População de Ananindeua: Estado Civil



Fonte: IBGE (2006)

Em relação às necessidades especiais, 17,40% da população apresenta pelo menos uma das deficiências enumeradas na pesquisa, predominando a deficiência visual (13,09%) seguida da deficiência físi-

ca³ (5,32%), auditiva (3,49%) e mental (1,36%). Destaca-se no âmbito da deficiência física, o alto índice da tetraplegia, paraplegia ou hemiplegia permanente, correspondente a 66,04%.

Ananindeua⁴ é dos municípios que mais crescem no Estado do Pará, embora, seu crescimento se dê, sobretudo, por sua proximidade com Belém. Do ponto de vista econômico apresenta uma economia apoiada no comércio, no setor de serviços e na indústria de transformação. Grande parte de seu contingente econômico tem origem na cidade de Belém, por isso, Ananindeua ostenta características de *cidade-dormitório*, visto que a maior parte da mão-de-obra residente trabalha na capital paraense.

Existe uma precariedade nos serviços de infra-estrutura, considerando-se que, conforme o censo do IBGE, “apenas 38% dos domicílios particulares estão ligados a Rede geral de abastecimento de água e a maioria dos domicílios se abastece através de Poço ou Nascente”. Além disso, apenas 7,31% dos domicílios com banheiros estão ligados à rede de esgoto, bem como a cobertura da coleta do lixo só atinge 84% da população (ANANINDEUA/ANUÁRIO, 2007, p. 63).

Essa precariedade nos serviços está diretamente vinculada ao processo de exclusão social, que se agrava mediante sua proximidade com a cidade de Belém, que tem provocado o crescimento desordenado e com isso, “o aumento significativo das ocupações conhecidas como “invasões”, que desestruturam o sistema de saneamento básico da infraestrutura do município”. As ocupações “em áreas totalmente desprovidas de condições para assentamento de contingente populacional, produzem-se os já conhecidos problemas sociais: desemprego, baixo poder aquisitivo, analfabetismo, violência, etc.”. E, nestas áreas, “intensificam-se os indicadores de nível de pobreza” (ANANINDEUA/PME, 2003, p. 1-2).

Destaca-se, ainda, que em Ananindeua, encontra-se o “lixão do Aurá”, que a céu aberto, em solo de várzea amazônica, vem se constituindo em espaço de disposição de resíduos de forma desordenada

3 A deficiência física está sendo considerada a soma da incapacidade ou dificuldade permanente de caminhar ou subir escadas (4,64%) a deficiência física (0,68%).

4 A administração do Município está sob a responsabilidade do Prefeito Hélder Barbalho do Partido do Movimento Democrático Brasileiro – PMDB, em seu primeiro mandato.

e que envolve um significativo número de famílias que sobrevivem da coleta do lixo, cuja situação sócio-econômica é de extrema pobreza e de exclusão social.

Atualmente, segundo dados contidos no site da prefeitura municipal, o município apresenta uma larga rede de comunicações (telefonia, rádio Tv e correios), energia (predominantemente residencial) e transportes (destaque para coletivo e de carga). A maior parte dos domicílios concentra-se na área urbana com uma taxa média de 4,6 habitantes por domicílio. A malha de circulação urbana apresenta, em sua maioria, recapeamento asfáltico, mas com pouca manutenção.

O IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) de Ananindeua é de 0,782 (PNUD, 2000), um dos piores do Estado. O seu PIB é R\$ 1.583.802.000,00 (IBGE, 2004), estando em 4ª colocação no cenário estadual. A maioria da população de Ananindeua (57%) ganha até dois salários mínimos e apenas 12% ganha mais de 5 salários, estando, portanto, a distribuição de renda concentrada na mãos de poucos. (ANANINDEUA/ANUÁRIO, 2007).

Os empregos formais estão concentrados nos serviços, seguida do comércio e da administração pública; a população de empregados com carteira assinada é de (46,65%), os sem carteira assinada (41,10%) e 27,75% da população de Ananindeua trabalham por conta própria (ANANINDEUA/ANUÁRIO, 2007).

2.2. Rede Municipal de Ensino de Ananindeua

2.2.1. Plano Municipal de Educação.

O Plano Municipal de Educação de Ananindeua foi elaborado em 2003 e regulamentado pela Lei Municipal Nº 2153 , de 08 de julho de 2005. Esta Lei "*disciplina a Organização do Ensino do município de Ananindeua e dá outras providências*" (TSED2).

Apresenta-se como um plano global da educação e um projeto democrático, por ter envolvido a participação de diversos segmentos da sociedade civil (comunitários, professores, sindicatos, poder público, executivo, legislativo e judiciário) e em consonância com o Plano Nacional de Educação.

Conforme o gestor da escola pesquisada, o Plano Municipal de Educação de Ananindeua foi criado em 2003, por meio de pré-conferências feitas nas escolas organizadas pela SEMED, e que existia uma Equipe Interinstitucional com representantes de escolas particulares, da SEDUC e de outros segmentos sociais, tendo sido realizada, inclusive, neste ano, a Conferência Municipal de Educação. Informou que este Plano ainda vigora, mas está sendo modificado.

Essas modificações estão no plano de revitalizações, sendo destacado pelo Gestor que *“em algumas escolas foram construídos laboratórios de informática, que estão em fase de integração. É uma proposta da gestão nova que tem sido muito válida, mas a nível de salário ainda estamos aguardando as melhorias”*.

A Técnica 1 da Secretaria de Educação de Ananindeua explicou que o Plano Municipal de Educação, construído em 2003, contou com a participação de *“todos os profissionais da rede com uma ampla participação de todos os segmentos, professores, comunidade, conselho escolar, assessores, sindicato, ministério público, câmara dos vereadores”*, caracterizando-se, por conseguinte, em uma construção democrática e participativa.

Esta Técnica também ressaltou que o Plano passou por uma avaliação, com a segunda Portaria Municipal de Educação, na qual os eixos foram discutidos e redimensionados e algumas ações repensadas e outras criadas e posteriormente encaminhadas para a Câmara para que se tornasse Lei.

A principal finalidade do Plano é:

dotar os estabelecimentos de ensino de educação infantil, educação de jovens e adultos, educação especial e ensino fundamental de um recurso que favoreça a relação da Secretaria Municipal de Educação e a comunidade (ANANINDEUA/PME, 2003, p. 1).

O ideário é a educação para todos, com os seguintes objetivos: (1) elevar a escolaridade da população; (2) a melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis; (3) a redução das desigualdades sociais; (4) a democratização da gestão do ensino público e (5) a garantia do acesso e a permanência, com sucesso dos alunos na escola.

O Plano define como prioridades:

- a garantia do ensino fundamental obrigatória de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando sua conclusão;
- a garantia do ensino supletivo aos que não tiveram acesso à escola na idade própria e que não concluíram o ensino fundamental, incluindo a erradicação do analfabetismo através da alfabetização de jovens e adultos;
- a ampliação do atendimento na educação infantil;
- a valorização dos profissionais de educação e,
- a favorecer o desenvolvimento integral da pessoa com necessidades educacionais especiais (ANANINDEUA/PME, 2003, p.1).

Observamos que a educação especial está presente no ideário de educação para todos, sendo, inclusive, destacado no Plano, o desenvolvimento integral da pessoa com necessidades educacionais especiais como uma de suas prioridades.

As diretrizes e os princípios foram estabelecidos tendo como suporte 04 eixos temáticos (ANANINDEUA/PME, 2003, p. 3-5):

1) Acesso e permanência com sucesso e qualidade da Educação Pública Municipal.

Princípio: combater o fracasso escolar no ensino fundamental e propiciar o acesso de crianças e jovens na escola com sucesso e qualidade, com aprendizagem de conhecimentos significativos para a vida em sociedade.

Diretrizes:

- a) ampliar o atendimento à educação infantil e garantir a manutenção da qualidade social do ensino fundamental;
- b) garantir o direito de acesso, permanência e conclusão do ensino fundamental de todas as crianças e jovens de 7 a 14 anos, com qualidade na aprendizagem de conteúdos e habilidades para a vida em sociedade;
- c) aumentar o nível de escolaridade da população adulta por meio da ampliação de cursos de alfabetização de adultos, de supletivos e de ensino fundamental regular noturno;

aprovação do Plano Municipal de Educação (ANANINDEUA/PME), atendendo-se às seguintes especificidades: (a) de zero a 5 anos, o atendimento será oferecido nas Unidades de Educação Infantil; (b) a partir dos 6 anos o atendimento será oferecido nas escolas.

- Aumentar a oferta de vagas de 30% para 100% na educação infantil, ampliando e construindo escolas e Unidades de Educação Infantil com dependências adequadas, incluindo sala de assessoramento pedagógico, num período de 10 anos.
- Informatizar as escolas e as Unidades de Educação Infantil capacitando 100% dos professores da Educação Infantil para atuarem com os educandos na faixa etária de 5 a 6 anos de idade, num período de 3 anos.
- Garantir um corpo técnico efetivo de pedagogo, assistente social e psicólogo a partir da aprovação do plano num período de 3 anos.
- Na educação infantil será garantido um número máximo de 20 alunos por turma, havendo reserva técnica de 5 (cinco).
- Criação e implantação de um Centro de Referência para a Educação Infantil, priorizando as necessidades da criança com atividades, como a estimulação precoce, a partir da aprovação do PME num período de 2 anos.
- Assegurar a todas as Unidades de Educação Infantil o fornecimento de materiais pedagógicos adequados às faixas etárias atendidas, de forma que em 2 anos estes sejam efetivados.

2) Ensino Fundamental

Metas no âmbito da educação especial:

- Criar dentro de 1 (um) ano os padrões mínimos de infra-estrutura abaixo descritos para as escolas municipais, contemplando a construção, ampliação e adequação às especificidades técnico-pedagógicas, administrativas, tecnológicas e ambientais, permitindo assim, maior oferta de vagas, o acesso aos portadores de necessidades especiais e a exclusão gradativa do turno intermediário:

- a) espaço, iluminação, insolação, ventilação, água potável, rede elétrica, segurança, e temperatura ambiente.;
- b) instalações sanitárias e higiene;
- c) espaços para esporte, recreação, biblioteca e serviços de merenda escolar;
- d) adaptação dos edifícios escolares para o atendimento dos alunos portadores de necessidades especiais;
- e) mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos;
- f) telefones;
- g) informática e equipamentos multimídia para o ensino;
- h) sistema de esgoto.

Metas no âmbito geral:

- Incorporar, no prazo de 3 anos, o último ano da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, através de uma organização curricular e pedagógica que garanta não só o sucesso do aluno, como o acesso a outros sistemas de ensino.
- Equipar gradativamente até o final deste plano, as escolas municipais com equipamentos de informática em espaço próprio e com professores capacitados.
- Contemplar gradativamente até o final deste plano a ampliação e adequação das escolas municipais, de acordo com o projeto de padronização.
- Adotar no prazo de 1 ano um sistema de avaliação institucional, provendo assim, um maior controle na qualidade do ensino fundamental.
- Dispor as escolas dentro de 2 anos no máximo, profissionais habilitados para o assessoramento pedagógico, psicológico e social com atendimento efetivo em cada unidade de ensino.
- Implantar e consolidar dentro de 5 anos Políticas Públicas Educacionais que incluam:
 - a) bolsa Escola;

- b) melhoria na qualidade, oferta e confecção da merenda escolar;
 - c) realização de censo educacional municipal;
 - d) visitas domiciliares;
 - e) distribuição de kits escolares;
 - f) transporte escolar para atendimento de atividades curriculares;
 - g) parcerias culturais e financeiras.
- Elaboração e implantação em 1 ano, a proposta pedagógica da educação municipal, assim como os parâmetros curriculares do município.
 - Determinar que, no prazo de 1 ano, o quantitativo de alunos por turma seja em número de 25, sendo assegurado 5 vagas como reserva técnica disponibilizadas ao Ministério Público, Conselho Tutelar.
 - Implantar até o final deste plano em todas as escolas, a biblioteca, com atendimento em todos os turnos, com profissionais habilitados e capacitados.
 - Estabelecer parcerias dentro de, no máximo 5 anos, entre o sistema federal, estadual, municipal e a iniciativa privada, para ampliar e incentivar a educação profissional.
- Garantir que anualmente seja ofertado cursos de capacitação, aperfeiçoamento e atualização para professores, técnicos, diretores e funcionários em geral.

B) Modalidades de Ensino

1) Educação especial

- Construir um Centro de Referência em Educação Especial, para atendimento de crianças portadoras de necessidades especiais a partir de zero ano, no prazo de 2 anos, a contar da aprovação do PME.
- Capacitar todos os profissionais que atuam na Educação especial, a partir de 2004.

- Garantir recursos didáticos adequados para todos os alunos portadores de necessidades especiais.
- Construir ou adequar escolas com dependência e equipamentos que garantam o acesso dos Portadores de Necessidade Educativas Especiais nos diversos espaços.
- Garantir profissionais habilitados para atuar na Educação Especial.
- Criar espaços, nas escolas com alunos portadores de necessidades especiais, para assessoramento pedagógico, com profissional especializado.
- Garantir a inclusão de todos os portadores de necessidades especiais, em todos os níveis e modalidades da educação e do ensino, a partir de 2004, ofertadas no sistema de ensino municipal.

2) Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Metas no âmbito da educação especial:

- Garantir a inclusão e a permanência, com sucesso, dos portadores de necessidades especiais no espaço EJA.
- Garantir a formação continuada do profissional especializado para acompanhar os alunos Portadores de Necessidades Especiais na modalidade da EJA.

Metas no âmbito geral:

- Garantir a criação de um programa de alfabetização, na perspectiva da EJA, de acordo com a demanda.
- Assegurar a implantação da EJA nos vários horários de funcionamento das escolas, de acordo com as demandas.
- Implementar a formação de alunos da EJA, através de curso a distância, para beneficiar os alunos que trabalham sobre escala de serviço.
- Que haja obrigatoriedade entre as empresas e as escolas, para garantir a permanência do aluno da EJA com sucesso na escola.

C) Eixos Temáticos

1) Gestão participativa na educação

Metas no âmbito da educação especial:

- Criação de um espaço de lazer e cultura (centro), com museu, cinema, quadra de esporte, piscinas. As escolas realizarão programações para priorizar as crianças portadoras de necessidades especiais.

Metas no âmbito geral:

- Garantir a segurança permanente em todas as escolas em todos os turnos.
- Agilização no processo de entrega da meia passagem no prazo máximo de 90 dias a contar da data de inscrição, responsabilizando, os órgãos competentes pela emissão.
- Viabilizar junto às empresas de transportes urbanos que atuam no Município, aumento das frotas dos veículos, bem como, regularização dos horários dos mesmos, para atendimentos dos alunos do ensino noturno.
- Implantação e Implementação de Conselhos Escolares.
- Eleição direta para diretor com formação em Licenciatura Plena em Pedagogia, com habilitação em Administração Escolar, para servidor efetivo e estável.
- Participação efetiva dos Conselhos nas escolas (através de divulgação de suas ações).
- Efetivação do Conselho Municipal de Educação.
- Assembléias gerais para dar esclarecimento do PME.
- Preenchimento de cargos existentes nas escolas por profissionais qualificados para o exercício das mesmas.
- Implementação dos Conselhos de classe participativo nas escolas.
- Aumentar em 100% o número de técnicos da SEMED para melhor assistência pedagógica nas escolas.

- Esclarecimentos à população sobre a municipalização do ensino fundamental.
- Elaboração e efetivação do Projeto Político Pedagógico para todas as escolas, garantindo-o no calendário escolar.
- Garantir parcerias com entidades não governamentais como forma de aumentar o atendimento de crianças de zero a 6 anos.
- Criar um fundo rotativo para manutenção (custeio de materiais), considerando número de alunos atendidos nas escolas e creches.

2) Formação e valorização dos profissionais da educação

Metas no âmbito da educação especial:

- Capacitação para os professores que trabalham com Portadores de Necessidades Especiais. A capacitação atenderia 1005 da categoria e seria realizada em regime de rotatividade.
- Garantia de profissionais habilitados para atuar de 1º a 4ª séries nas áreas de Educação Religiosa, Educação Artística e Educação Especial.

Metas no âmbito geral:

- Implementar programa de formação continuada em todos os níveis e modalidades de ensino.
- Convênio com as Universidades para dar continuidade nos estudos (acompanhamento bimestral).
- Garantir licença remunerada durante o período de estudo de pós-graduação para os profissionais da rede municipal de ensino.
- Assegurar valorização permanente do profissional da Educação através de 20% de gratificação com certificação com carga horária de 180 horas.
- Diagnóstico do quadro de professores sem graduação (estender ao quadro de funcionários da Secretaria).
- Aquisição de 1(um) prédio para a formação dos profissionais da educação (Centro de Desenvolvimento de Recursos Humanos (CDRH))

- Aquisição de 1(um) prédio próprio para funcionamento da Secretaria de Educação.
- Gratificação para os profissionais com pós – graduação, sendo 25% para especialistas, 30% para mestres e 35% para doutores efetivos e temporários.
- Fazer convênios com as instituições públicas (Universidades, ONG'S etc), para formação de professores para o EJA.
- Aquisição de acervo bibliográfico atualizado, sendo que este acervo compreenderá livros didáticos e científicos.
- Acrescentar uma reserva de 20% a 25% na carga horária do professor para a correção de provas, reuniões, plano de aula, planejamento e outras atividades dentro da escola, sendo que fique assegurado 800 horas / 200 do trabalho efetivo.
- Garantia de direitos para os professores que possuem 200 horas, tal como férias licença etc., ou seja, os direitos contemplam a carga horária total.
- Garantir formação e atualização continuada para Secretárias das Escolas.
- Garantia de 200 horas para diretores e gratificação de direção.
- Capacitação para professores que vão atuar na sala de leitura.
- Formação que assegure o desenvolvimento pessoal e profissional do educador, ampliando os conhecimentos na questão metodológica, cultural e tecnológica.

Observamos que na educação infantil não foi estabelecida nenhuma meta específica para atendimento a crianças com necessidades educacionais especiais, estando, entretanto, presente nas metas da educação especial, na educação de jovens e adultos e no eixo de formação e valorização dos profissionais da educação, sendo a formação de professores a mais contemplada.

O Plano estabelece os procedimentos de acompanhamento e avaliação de sua implementação. A avaliação é contínua e periódica, sendo que a primeira avaliação deverá ser efetivada no quarto ano de vigência de sua aprovação.

No acompanhamento e avaliação do Plano a Secretaria Municipal de Educação espera contar com a parceria do poder judiciário, do Ministério Público e de entidades da sociedade civil diretamente interessadas e responsáveis pelos direitos da criança e do adolescente, tais como o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (COMDAC), os Conselhos Tutelares, o Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e o Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE).

Na avaliação está previsto o levantamento de dados e análises qualitativas e quantitativas pelo sistema de avaliação do Ministério da Educação, destacando-se o Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB) e da própria sistemática de avaliação institucional da Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

A Técnica 1 da Secretaria de Educação de Ananindeua explicou que no Plano Municipal as diretrizes e metas foram traçadas para o prazo de 10 anos. Neste sentido, busca-se garantir o acesso e permanência de crianças, jovens e adultos. Ela afirmou que:

Quando esse plano foi aprovado, nós começamos alguns projetos aqui, dentre eles, o de letramento nas escolas. [...] Nós tínhamos um grande índice de reprovação nas turmas de primeira série e também nas turmas de segunda série. Ele foi pensado para que nós pudéssemos trabalhar com o professor formas e estratégias para diminuir esse grande resultado que compromete a educação em Ananindeua. Nós sabemos que essa problemática não é só de Ananindeua, mas nacional, regional e municipal (TSED1)

O Projeto de Letramento constitui-se em uma estratégia pedagógica e contou com a assessoria de coordenadores pedagógicos da EJA e de uma professora da UFPA, que realizaram um trabalho de diagnose, de observação da prática e pesquisa sobre o nível de escrita de cada aluno. Por isso, *“nós temos mapeado qual o nível de escrita de cada aluno: quem sabe e quem não sabe ler; quantos alunos alfabéticos; e quantos não são alfabéticos nas turmas de 1ª e 2ª séries”* (TSED1).

A Técnica 1 explicou, ainda, que este Projeto de Letramento está vinculado ao Plano Municipal em torno do ideário da escola cidadã e dos eixos de Gestão Democrática, a Inclusão Social, que passa pela

política de educação inclusiva em relação ao atendimento de pessoas que apresentam necessidades especiais.

É toda uma ação pensada e repensada para que nós possamos mudar esse quadro da educação. Essa é uma discussão que ainda nós estamos caminhando que é a da Escola cidadã. É um projeto que nós temos alguns eixos norteadores que é a Gestão democrática, a Inclusão Social em todas as dimensões que passa pelas questões dos PNE's. A diretriz é discutir a educação como inclusão social, a própria gestão democrática, a formação e valorização desses profissionais, dos alunos, dos pais e todo esse processo que vai culminar com uma educação melhor. Talvez o resultado não seja agora, mas a gente tem a perspectiva em relação a isso (TSED1).

Além do Projeto Letramento, a Técnica 1 destacou o trabalho que a Secretaria vem realizando de assessoramento aos projetos políticos pedagógicos da escola, para implementar os princípios da escola cidadã. *"Nós viemos a repensar o projeto político pedagógico dentro dessa perspectiva da escola cidadã. Nós tivemos toda uma reorientação e repensamos muitas práticas"*.

2.2.2. Caracterização Administrativa da Rede Municipal de Ananindeua

2.2.2.1. Educação Municipal: Objetivos e Responsabilidades

O Art. 3º da Lei 2153 (2005) estabelece como objetivos da educação municipal:

- I - Promover a educação ambiental como eixo norteador e prática sócio-educativa;
- II - Formar cidadãos participativos capazes de compreender criticamente a realidade social, conscientes de seus direitos e responsabilidades, fomentando a autonomia intelectual e a atitude crítico-propositiva;
- III - Garantir aos educandos igualdade de condições de acesso, reingresso, permanência e sucesso na escola;
- IV - Assegurar padrão de qualidade na oferta da educação escolar;

- V - Promover a autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola, a participação comunitária na gestão do Sistema Municipal de Ensino;
- VI - Favorecer a inovação do processo educativo valorizando novas idéias e concepções pedagógicas;
- VII - Valorizar os trabalhadores da educação municipal;
- VIII - Valorizar a experiência extra-escolar mediante processos diagnósticos e construtivos de avaliação;
- IX - Assegurar o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, apreço a diversidade cultural, étnica, racial, religiosa, etária, sexual e política;
- X - Fomentar o conhecimento enquanto construto histórico e social de usufruto de todos;
- XI - Garantir a Educação como fundamento de cidadania para a inclusão social.

Cabe à educação escolar pública a responsabilidade de garantir:

- I - Ensino Fundamental obrigatório e gratuito a todos, inclusive, aos que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;
- III - Atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a cinco anos de idade;
- IV - Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- V - Oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;
- VI - Atendimento ao educando na Educação Infantil e no Ensino Fundamental público, por meio de programas suplementa-

res de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; com especial consideração às populações da zona rural, ribeirinhas e da região das ilhas;

- VII - Padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidades mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem;
- VIII - Formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior;
- IX - Gratuidade total e absoluta nas instituições educacionais da Rede Pública Municipal;
- X - Igualdade de oportunidades educacionais a todos sem distinção, consideradas as igualdades raciais e de gênero e a inclusão escolar de crianças e adolescentes em situação de risco social, dos analfabetos, das pessoas com necessidades especiais e jovens e adultos trabalhadores;
- XI - Promoção do recenseamento de educandos à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e à Educação de Jovens e Adultos, fazer-lhes a chamada pública e zelar junto aos pais e responsáveis pela frequência à escola;
- XII - Promover com progressividade, mediante colaboração técnica e financeira da União, do Estado, inclusive, da Iniciativa Privada, a universalização do Ensino Fundamental, a ampliação do atendimento à Educação Infantil e a superação do analfabetismo.
- XIII - Estabelecer mecanismos institucionais à implantação e manutenção da Educação Profissional para formação de nível básico, inclusive a educandos com necessidades especiais. (Art. 5º LEI 2153, 2005).

A inclusão social está mencionada tanto nos objetivos da educação municipal, assim como entre as suas responsabilidades, sendo destacadas as pessoas com necessidades especiais, crianças e adolescentes em situação de risco, analfabetos e adultos trabalhadores.

2.2.2.2. Atendimento Educacional

A rede municipal de ensino de Ananindeua atende em 50 escolas e 32 anexos⁵, a educação infantil, o ensino fundamental e as modalidades de educação de jovens e adultos e de educação especial. Essas escolas estão distribuídas em 4 Pólos, cujo critério de organização é a própria localização das escolas. Em cada um destes Pólos existe uma Escola-Pólo de referência. Com isso, a equipe da Secretaria assessora dá suporte às equipes dos Pólos no atendimento às suas escolas, como explica a Técnica 2.

Nós temos dentro do município 82 escolas, essas escolas foram distribuídas por pólos, se trabalhou nessa divisão por pólos pela localização da escola. Então, cada pólo ficou com o número "X" de escola, entre essas escolas foi eleita uma que chamamos de pólo do pólo, ou seja, o ponto de referência das escolas, essa é a nossa idéia. Como a Secretaria tem a equipe gerenciando isso, fazendo o assessoramento, essa equipe da Secretaria passa a ser o suporte das outras quatro equipes que estão nesses pólos atendendo as escolas que fazem parte deste pólo (TSED2).

Quadro 1

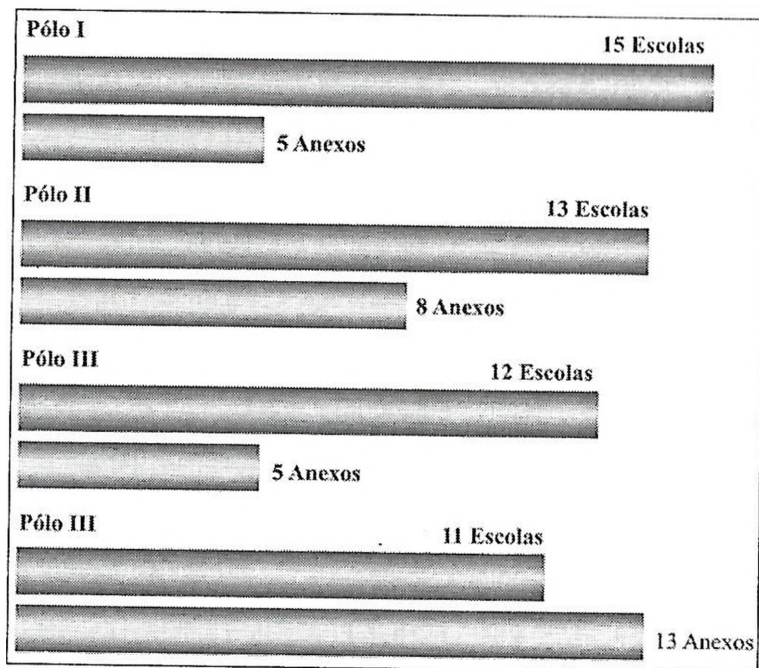
**Escolas-Pólos e Nº de Escolas por Pólos e Anexos
– Rede Municipal de Ananindeua**

PÓLO 1		PÓLO 2		PÓLO 3		PÓLO 4	
Escola-Pólo Cândida de Souza		Escola-Pólo Álvaro Adolfo		Escola-Pólo Bendito Maia		Escola-Pólo Hermínio Calvinho	
Escolas	Anexos	Escolas	Anexos	Escolas	Anexos	Escolas	Anexos
15	5	13	8	12	5	11	13

Fonte: SEMEC-ANANINDEUA (2007)

⁵ Escolas comunitárias que foram incorporadas à rede municipal.

Gráfico 4
Nº de Escolas e de Anexos por Pólos –
Rede Municipal de Ananindeua



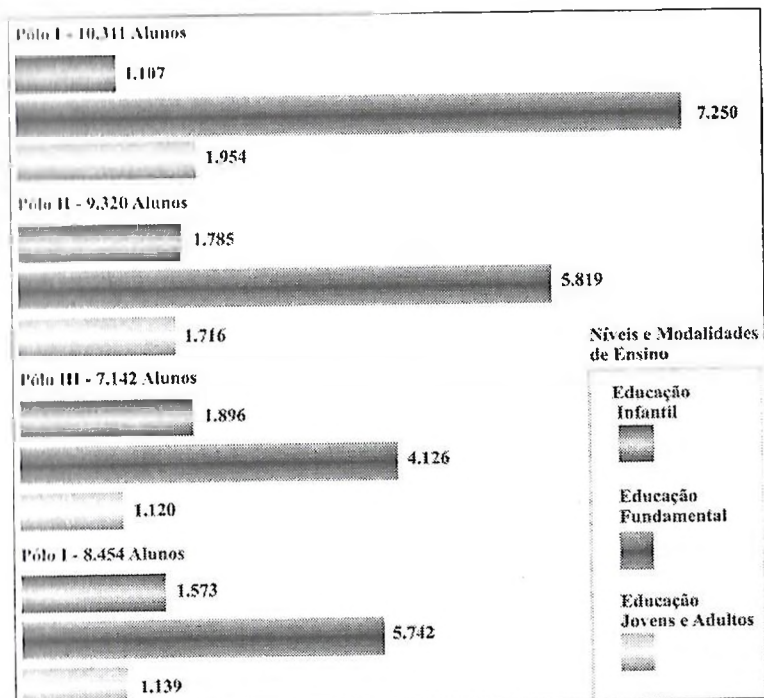
Fonte: SEMEC-ANANINDEUA (2007)

Conforme dados de 2007 fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Ananindeua, a Rede de Ensino possui 37.061 alunos matriculados, sendo 6.361 na educação infantil, 17.020 no ensino fundamental de 1ª a 4ª séries e 5.917 na 5ª a 8ª séries, 5.929 na Educação de Jovens e Adultos, 1.050 no Brasil Alfabetizado e 784 no Pró-Jovem.

O quantitativo de matrícula por Pólo, sem incluir o Brasil Alfabetizado e o Pró-Jovem é de 10.311 (I), 9.320 (II), 7.142 (III) e 8.454 (IV), correspondendo a 35.227 alunos matriculados, conforme quadro 2, a seguir.

Gráfico 5

Demonstrativo de Matrículas – Rede Municipal de Ananindeua



Fonte: SEMEC-ANANINDEUA (2007)

Observa-se que o maior índice de matrícula está no Ensino Fundamental e no Pólo I correspondente a (29%) seguida do Pólo II (27%).

Existe atendimento a pessoas com necessidades especiais em classes comuns em 49 Unidades de Ensino, sendo 42 escolas e 7 anexos, tendo sido matriculados 638 alunos, em 2007 (GT DE INCLUSÃO-SEMEC-ANANINDEUA, 2007). Este GT definiu 11 categorias de alunos com necessidades especiais atendidos na rede de ensino do município, sendo os seus respectivos números de matrícula definidos a seguir:

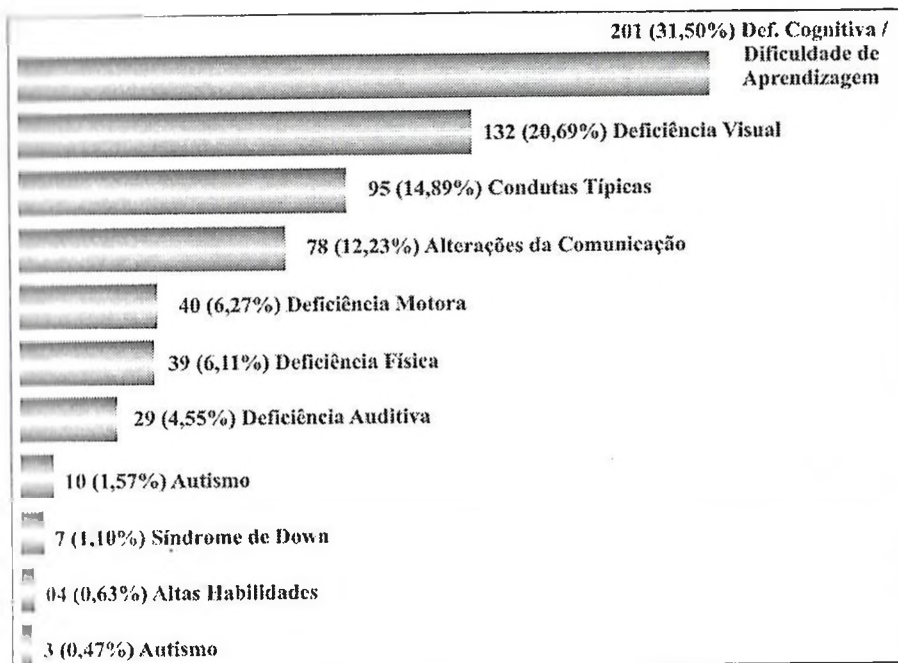
Quadro 2
Nº de Matrícula de alunos com necessidades
especiais por categoria

Ord	Categoria	Sigla	Nº Matrícula
01	Deficiência Cognitiva / Dificuldades de Aprendizagem	DC/DAP	201
02	Deficiência Visual	DV	132
03	Condutas Típicas	CT	95
04	Alterações da Comunicação	AC	78
05	Deficiência Mental	DM	40
06	Deficiência Física	DF	39
07	Altas Habilidades	AH	04
08	Deficiência Auditiva	DA	29
09	Deficiências Múltiplas	DMU	10
10	Síndrome de Down	DOWN	07
11	Autismo	AUTIS	03
Total			638

Fonte: GT de Inclusão- SEMEC-Ananindeua

Este quadro evidencia que o maior atendimento está nas categorias Deficiência Cognitiva / Dificuldades de Aprendizagem e Deficiência Visual. O menor atendimento são os casos de autismo e altas habilidades.

Gráfico 6
Nº de Matrícula de alunos com necessidades especiais por categoria



Fonte: SEMEC-ANANINDEUA (2007)

Conforme a Técnica 2 da Secretaria Municipal de Ananindeua o atendimento à educação especial é recente, criado aproximadamente há 01 ano, e a Educação Especial está vinculada ao Departamento de Ensino Fundamental. Possui um setor de inclusão e atendimento especializado voltado para o acompanhamento aos alunos que apresentam necessidades especiais.

A Secretaria de Educação tem vários setores, a educação especial apesar de haver uma divisão de inclusão e atendimento especializado, até um ano atrás não existia. Através de muita luta, de muito levantamento, de conhecer as crianças e estudar cada uma é que a gente conseguiu mostrar a necessidade de se criar um setor que gerenciasse isso, para fazer esse trabalho. Somos vinculados ao departamento de Ensino Fundamental e atendemos dando direcionamento a clientela com necessidades especiais. (TSED2).

Essa Técnica destaca que a Secretaria de Educação trabalha neste atendimento a pessoas com necessidades especiais contando com pessoal qualificado, apesar de ainda está se organizando para esse atendimento, cuja clientela é heterogênea e engloba todos os tipos de deficiência.

Nós temos hoje 638 crianças na rede municipal de ensino, no último levantamento realizado agora em junho e trabalhamos com profissionais qualificados, entre eles o pedagogo, o fonoaudiólogo, assistente social, psicólogo, ainda em número reduzido, mas tentando se estruturar, também a Secretaria está se organizando para atender a clientela. Temos no município, como posso dizer, todas as categorias, temos crianças com déficit cognitivo, temos crianças autistas, crianças com hiperatividade, com deficiência múltipla, cegos, baixa visão. Temos uma clientela heterogênea. (TSED2).

Explicou que os profissionais especializados encontram-se na Secretaria, mas a tendência é a descentralização para o atendimento especializado nos Pólos.

Por enquanto na Secretaria de Educação, mas a tendência é que essa mesma equipe, composta é claro, pelos mesmos profissionais, das mesmas áreas fiquem localizados nos pólos das escolas de Ananindeua. Nós temos quatro pólos, em cada pólo será escolhido uma escola, onde nós estaremos trabalhando com um profissional de cada área para que ele dê direcionamento a estas questões, ou seja, descentralizando um pouco da Secretaria. (TSED2).

Informou, ainda, que a organização dos Pólos na Educação é diferente da organização de pólos na Secretaria de Saúde, mas ambas trabalham em parceria.

A Secretaria de Saúde tem cinco pólos, diferente da educação que só tem quatro. A Secretaria de Saúde tem cinco e cada pólo tem uma equipe especializada de modo que trabalhamos em parceria para fazer o atendimento das crianças levando em consideração que a saúde é responsável pela parte clínica do aluno. Mas há necessidade da educação estar presente, porque em algumas situações isso é muito importante, a comunicação, por exemplo, do surdo com o médico é muito complicada. (TSED2).

2.2.2.3. Organização das Unidades de Ensino

As escolas da Rede Municipal são constituídas de: (a) corpo técnico administrativo: diretor e vice-diretor; (b) Conselho Escolar; (c) Serviços Pedagógicos; (d) Corpo Docente; (e) Corpo Discente; (f) Conselho de Classe; (g) Secretaria; (h) Serviço de Sala de Leitura e (i) Serviços Auxiliares.

O Regimento (2004) apresenta como objetivos das escolas:

- promover o desenvolvimento integral do educando, bem como, a sua capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimento, competências e habilidades;
- favorecer a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- oportunizar condições favoráveis ao desenvolvimento da consciência crítica do educando na construção de sua história;
- promover atividades que favoreçam a integração da escola, família e a comunidade;
- estimular a participação efetiva do aluno nas atividades sociais e culturais promovidas pela escola;
- suprir a escolarização regular para jovens e adultos que não tenham realizado seus estudos na idade própria.

2.2.2.3.1. Caracterização Pedagógica

a) Organização da Educação Escolar

A Rede municipal de ensino do Município de Ananindeua apresenta os seguintes níveis /modalidades da Educação Básica:

- I - Educação Infantil;
- II - Ensino Fundamental;
- III - Educação de Jovens e Adultos;
- IV - Educação especial (ANANINDEUA/REGIMENTO, 2004)

A *Educação Infantil* tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade. O objetivo é promover de forma indissociável a educação e o cuidado da criança, complementando a ação da família, priorizando o atendimento pedagógico sobre o assistencial e incentivando a integração escola-família-comunidade, sendo oferecida em creches ou entidades equivalentes, para crianças até três anos de idade e em pré-escolas, para crianças de quatro (4) a seis (6) anos de idade.

O *Ensino Fundamental* é a etapa da educação básica de escolarização obrigatória, cuja duração mínima de oito anos. Direciona-se à formação da criança e adolescentes até 14 anos, favorecendo o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos da leitura, da escrita e do cálculo, proporcionando a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade. Poderá ser organizado em séries anuais, ciclos de formação, períodos semestrais ou outras alternativas, considerando o ritmo, o tempo, a necessidade e interesses do processo de aprendizagem (ANANINDEUA/LEI 2153, 2005).

A *Educação de Jovens e Adultos*, conforme a Lei 2153 (2005) destina-se à jovens e adultos, incluindo os idosos, que não tiveram acesso na idade própria, ou que abandonaram a escola precocemente. Esta educação deverá atender as características, interesses, necessidades e disponibilidades desse alunado, de acordo com a especificidade das diretrizes curriculares nacionais e no contexto da Educação Fundamental.

As diretrizes curriculares devem atender aos princípios nacionais de equidade, diferença e proporcionalidade, garantindo direitos e patamares educacionais igualitários aos alunos e identidade dessa modalidade de educação, cuja oferta será, preferencialmente em curso presencial, sendo possibilitada a organização semipresencial, assegurada a equiparação do currículo e a avaliação no processo, de acordo com as normas do Sistema de Ensino.

Na Educação de Jovens e Adultos poderão ser ofertados cursos à distância e os cursos e exames ao nível do Ensino Fundamental, obrigatório para maiores de 15 anos, devem ser constituídos pela Base Na-

cional Comum com complementação da parte diversificada. Na organização curricular diversificada deve-se atentar para o atendimento aos interesses, necessidades e identidade formativa própria dos jovens e adultos.

A *Educação Especial*, conforme a Lei 2153 (2005) está pautada no princípio da inclusão social, sendo considerada uma modalidade de educação escolar para educandos com necessidades especiais a ser oferecida, preferencialmente, em classes comuns na Rede Regular de Ensino, nos diversos níveis e modalidades.

No atendimento da educação especial a Rede Municipal deve contar com serviços de apoio especializado e com a colaboração do Sistema Estadual de Ensino e, especialmente, os municípios da área metropolitana de Belém, podendo complementar o atendimento a educandos com necessidades especiais, por meio de convênios com instituições privadas, filantrópicas ou comunitárias, sem fins lucrativos, especializadas entre outras.

A Rede Municipal deve garantir o acesso e permanência com sucesso de educandos com necessidades especiais, a partir de 0 ano, respeitando a legislação vigente em relação ao número de alunos por turma. Este atendimento deverá contar sempre que necessário com profissionais graduados em cursos afins para os serviços de apoio especializado (ANANINDEUA/LEI 2153, 2005)

A Lei 2153/2005 não estabelece o número de alunos por turma, mas no Regimento (2004) está previsto no Art. 46 que “o número mínimo de alunos por turma será de quinze (15) e o máximo de vinte (20) alunos”. Entretanto, estes documentos não explicitam quantos alunos com necessidades especiais devem ser inseridos na turma e como se efetivará esta enturmação face às especificidades das necessidades especiais.

Conforme a Técnica 1 da Secretaria de Educação na Rede Municipal de Ananindeua as turmas são inclusivas, existindo ainda uma classe especial com crianças autistas. Dependendo da série, a turma é constituída de 20 a 25 alunos. Apesar de o Conselho Municipal afirmar que pode chegar ao número de 30 alunos por série, a Secretaria procura manter o número correto.

Em relação às pessoas com necessidades especiais a Técnica 1 informou que a enturmação dessas pessoas é feita por categoria de deficiência, em razão das dificuldades do professor em trabalhar deficiências diferentes, em virtude de sua precária formação.

Quando a matrícula é feita por nós, procuramos juntar por categoria. Por exemplo, se nesta sala tem 25 alunos e tem um deficiente mental nós procuramos colocar outro doente mental, porque quando eu coloco um surdo e um deficiente mental e o professor nunca fez um curso de formação ou tem a formação acadêmica... Mas a gente sabe que a academia não dá a formação necessária para que a gente atue. O meu TCC foi sobre a inclusão no município de Ananindeua e a gente tem que aprender aqui mesmo na prática. A gente sai da faculdade sem instrumentalização nenhuma. A gente procura trabalhar as turmas na mesma categoria, agora tu vais encontrar turmas diferentes. O aluno foi, se matriculou e tu não podes deixar esse aluno de fora. (TSED1).

Esta Técnica destacou ainda que, no processo de enturmação, é considerada a idade cronológica.

Temos que levar em conta também a idade cronológica, por exemplo, nós temos um aluno com 16 anos e tivemos uma situação recente para socorrer. O rapaz de 16 anos, entre aspas, a nível de pré-escolar. A lei diz que ele precisa ser assistido pela escola. A idade cronológica dele é uma e eu não posso pegar ele e colocar em uma turma de adultos, mas a cabecinha dele é meio boa, não é fútil. O entendimento dele era o mesmo dos alunos menores. A Secretaria e o Município devem se preparar justamente para atender essa demanda porque não tem como fazer... (TSED1).

b) Atendimento Especializado

A Lei 2153 (2005), em seu Artigo 68 estabelece o atendimento educacional especializado a pessoas que apresentam necessidades especiais por meio de:

I – matérias do atendimento educacional especializado: Língua Brasileira de Sinais -LIBRAS, interpretação de Libras; ensino de Língua Portuguesa para surdos; sistema Braille; orientação e mobilidade; soroban; ajudas técnicas, incluindo informática adaptada; educação física adaptada, entre outras.

II – Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica para atendimento aos educandos.

III – Terminado especifica para aqueles que não puderam atingir o nível exigido para concluir o Ensino Fundamental, em virtude de suas necessidades especiais para concluir em menor tempo o programa escolar para os alunos com altas habilidades.

Neste sentido, a lei assegura que haja modificações no âmbito curricular e nas práticas pedagógicas visando atender às necessidades de aprendizagem de alunos com necessidades educativas especiais, bem como na formação do professor no intuito de possibilitar o atendimento especializado.

Mas, a Técnica 1 da Secretaria de Educação problematiza: “a lei municipal garante o atendimento especializado para o aluno. Mas quando falamos desse atendimento estamos falando de quê? De recursos materiais? Só de recursos humanos?” E esclarece a sua inquietação e questionamentos:

A escola deve ter um espaço para atender a todos os alunos e não só para os com necessidades especiais. Tem que trabalhar a diversidade da escola. Se a escola tem cinco surdos, eu monto uma sala de apoio pedagógico só com apoio especializado para surdo? E as outras crianças? Isso é exclusão. Temos o Adelson que é cego e precisa ir até a escola preparar o aluno, preparar o professor. Ele pega com antecipação a prova. Quando ele responde em Braille manda para cá, nós corrigimos e mandamos de volta. Isso deveria acontecer na escola? Os professores já poderiam ter o curso que o Álvares de Azevedo oferece, mas nós, professores, não temos tempo para fazer porque saímos de uma escola para outra e aí a gente fica trabalhando dessa forma que eu ainda considero exclusiva. (TSED1).

Destaca que a Secretaria procura atender às escolas dependendo de suas necessidades e que encaminha para atendimento especializado em instituições de saúde. A equipe vai até a escola e procura atender dentro do possível.

Fonoaudiologia... A gente encaminha para a saúde. Tem a parte clínica e a parte pedagógica. Mas a Secretaria de Educação não pode estar se responsabilizando só pela saúde. Tem a nossa parte e o trabalho integrado ajuda muito. Por exemplo: a equipe está agora em uma reunião lá na saúde. Qual a rede de serviço que a saúde tem que ela pode oferecer?... e daí unimos o trabalho. O trabalho é em equipe. Temos parceria com a rede estadual, a gente manda para o Hospital das Clínicas, Ortopedista, Urologista, etc. (TSED1).

c) Projeto Pedagógico

A Rede Municipal de Ananindeua incorporou em seu Regimento (2004) o projeto pedagógico que se constitui em um instrumento de planejamento, devendo ser elaborado de forma democrática e participativa pela comunidade escolar. O Projeto Pedagógico deve conter os pressupostos filosóficos, a linha pedagógica e metodológica e as ações básicas a serem desenvolvidas pela unidade de ensino, e as escolas devem encaminhá-lo à Secretaria Municipal de Educação no início do ano letivo.

Assim, caberá à comunidade escolar avaliar os resultados das ações realizadas, previstas no projeto pedagógico, suas contribuições para o desenvolvimento da unidade de ensino, bem como, as dificuldades a fim de corrigi-las, e aperfeiçoá-las permanentemente.

d) Currículo

Conforme o Regimento (2004), o Currículo é composto por uma base nacional unificada e uma parte diversificada destinada a atender as características regionais locais. As Propostas Curriculares podem ser modificadas face às conveniências do ensino e as necessidades da comunidade local, passando a vigorar no ano subsequente ao de sua aprovação.

O Currículo dos cursos supletivos compreende as disciplinas da base nacional comum e o da Educação Infantil deve considerar na sua concepção, o grau de desenvolvimento da criança em seus aspectos afetivo, psicomotor, social, lingüístico e cognitivo.

Entretanto, não foi mencionado no Regimento (2004), nem na Lei 2153 (2005), de forma específica, como se dará o processo de organização ou adaptação curricular em relação ao aluno com necessidades especiais.

e) Programa de Aceleração de Estudos

O Regimento (2004) prevê que as escolas possam implantar programas especiais de Aceleração de Estudos para alunos com defasagem idade/série, que integrados a escola, deverão ser planejados e desenvolvidos sob a orientação da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

f) Avaliação

A avaliação do rendimento escolar compreende a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade do aluno e deve acompanhar o crescimento do aluno como um todo, nas dimensões: cognitiva, afetiva e psicomotora.

No processo avaliativo deverá ser observada a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Em cada disciplina, o aluno será avaliado tantas vezes quantas forem às oportunidades desejadas pelo professor e constante de seu planejamento (ANANINDEUA/REGIMENTO, 2004).

Na Educação Infantil a avaliação é desenvolvida contínua e sistematicamente, por meio de acompanhamento, análise e interpretação do processo educativo sem o objetivo de retenção ou promoção, mesmo para acesso ao Ensino Fundamental. (ANANINDEUA/LEI 2153, 2005)

Em relação à avaliação de alunos com necessidades especiais não foi mencionado de forma específica os critérios nem a forma de avaliação que atendas as diferentes categorias de deficiências e as altas habilidades.

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO MUNICÍPIO DE ANANINDEUA-PARÁ: PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO

3.1. Implantação da Política Inclusiva na Rede de Ensino de Ananindeua

O processo de implantação de uma política de Educação Inclusiva, proposta pela Secretaria Municipal de Educação de Ananindeua é recente. Ela está sendo construída a partir das orientações das políticas nacionais e das pressões das demandas sociais organizadas que reivindicam o direito de cidadania às minorias excluídas e em particular às pessoas que apresentam necessidades educativas especiais.

A Técnica 1 da Secretaria de Educação enfatizou que a inclusão tem grande demanda e que está em processo de estruturação,

A inclusão ainda é algo... é uma demanda muito grande... nós todos estamos caminhando. É algo que está sendo estruturado. Na gestão anterior nós tínhamos uma proposta que era uma divisão que tratava de programas especiais. Agora, nós redirecionamos esse trabalho para uma nova perspectiva que não deixa de somar com o que eles já faziam. (TSED1).

Para esta Técnica "o plano já existe. É um documento que já está acontecendo na própria Rede," por meio de uma dinâmica que a própria Secretaria tenta mobilizar e que há aceitação por parte das escolas da Rede.

Vai uma equipe na escola pra discutir, pra dialogar e é um trabalho que está acontecendo em parceira com as escolas. Mas vocês sabem que tem aqueles que não fazem acontecer. Todos sabem, todos participaram. A secretaria é apenas mais um, nesse processo [...] Todas as escolas têm a perspectiva de implantar o projeto até mesmo o de informática educativa. É mais um recurso que assim a gente pretende melhorar a educação (TSED1).

Assim, a inclusão está sendo processada nas escolas, mas existem, ainda, muitos problemas na sua implementação e *“as escolas estão procurando discutir e trabalhar essa questão da inclusão [...] e a filosofia está ajudando muito para a gente discutir isso”* (TSED1). Entre as dificuldades destaca a falta de recursos materiais.

Não temos recursos e na verdade isso é um grande entrave. Esse recurso já é voltado para determinada ação e, às vezes, faltam os recursos materiais mesmos. Nós temos repensado muitas coisas em relação a isso. Nós temos uma verba para fazer isso. Nós percebemos que antes as ações eram inviáveis diante dos prazos que se colocavam (TSED1).

A educação inclusiva faz parte do Plano Municipal de Educação, sendo prevista a acessibilidade e o atendimento a pessoas com necessidades especiais, entretanto, a Técnica 1 explicou que *“não é só isso. A gente tem que ver se há ou não há vaga para o aluno, a resistência dele”*, destacando o que foi feito pela Secretaria quanto ao assessoramento nas escolas.

O que a gente fez? Essa nova equipe passou a andar em todas as escolas. Até um tempo atrás era um sufoco. A equipe passou a fazer parte de uma equipe maior com ensino fundamental, educação infantil e educação de jovens e adultos. Ficou um técnico de inclusão no ensino fundamental e eu na educação infantil. A gente passou a trabalhar junto com os outros técnicos nesse assessoramento da escola em que a gente já veria toda uma situação de aluno não só dos portadores de necessidades especiais. A escola cidadã vem fazer essa questão da inclusão como um todo e não tinha porque existir uma equipe para a educação especial e sim uma equipe que pudesse estar atuando em todas as situações. (TSED1).

A Técnica 2 informou que a matrícula de alunos com necessidades especiais na rede é um direito.

A matrícula, você sabe que a criança tem direito de estudar na escola mais próxima de sua residência, então ele tem direito a vaga, se na escola tem a vaga, a criança vai, a família vai direto fazer a matrícula, a escola comunica para nós, quando a família passa a informação de que é uma criança surda, cega, a rede municipal de ensino eles comunicam para nós, vem da escola um ofício informando que ali foi matriculado uma criança com necessidades

especiais. A gente deixa passa duas semanas de aula aí vai na escola verificar a situação, se tem necessidade de avaliação com psicólogo, ou não, vamos conhecer a família, ver realmente se ela se encaixa nas informações passadas e verificar os procedimentos para aprendizagem, pois isso vai mexer a metodologia do professor e do aluno, a criança faz a matrícula direto na escola. Quando não há vaga naquela escola e a escola é a mais próxima da residência e a mãe faz questão que seja lá, a gente tenta mostrar para ela onde temos vaga, qual é a possibilidade de ir para lá, as vezes é aquela escola que oferece para a situação daquela criança o melhor dentro da condição da criança, o melhor atendimento, se não a gente tem que dar... (TSED2).

Ela explicou, ainda que “[...] nenhuma criança com NEEs que tem procurado a Secretaria de Educação tem ficado sem vaga” (TSED2).

Um problema evidenciado pela Técnica 1 é que a junção da equipe de assessoramento no processo de inclusão nas escolas desfez a equipe da educação especial, e com isso, perdeu-se o controle do acesso e do acompanhamento das pessoas com necessidades especiais no âmbito da escola. Ela não soube informar quantos alunos em média a Secretaria atende em turmas inclusivas.

Olha, agora eu não posso te informar porque com essa mudança nós perdemos um pouco o controle de onde esses alunos estejam, onde eles estão. A equipe foi desfeita. Com essa nova estrutura não nos foi mais informado quem era a criança. A escola passou a trabalhar o projeto e desenvolver as atividades com o aluno. Isso se agravou um pouco e agora, a partir de agosto de 2006, houve a necessidade de localizar esses alunos de novo (TSED1).

No Processo de inclusão escola na Rede Municipal de Ananindeua, segundo a Técnica 1, cada professor tem uma reação diferente, *“mas a gente percebe que o professor está vendo as mudanças e ele não pode ficar para trás. Ele tem que receber, ele precisa receber, essa convivência com os alunos todos aprendem”*. Destaca que a Secretaria faz um trabalho inicial de sensibilização com os pais.

A gente procura... antes de fazer a inclusão, quando é possível. A gente procura fazer uma reunião com os pais dos alunos com necessidades especiais e os pais dos ditos normais. Começamos a trabalhar com os pais para que as crianças não tenham preconceito, não sofram com isso. Fazemos um trabalho de sensibiliza-

ção para que quando a criança chegue na escola o pai não chame sua filha e diga: minha filha, não se aproxime muito. O objetivo é evitar esse tipo de atrito. Dependendo do quadro, nós temos sim situações de conflito, nada é perfeito e a gente começa a analisar o que foi feito, o que não foi feito. Nós avaliamos as situações que, por exemplo: acontecem quando a criança é mais agressiva, machucou o coleguinha e aí é dito que isso aconteceu porque ele é portador de necessidade especial. Nós mostramos que com qualquer outro acontece, afinal são crianças... (TSED1).

Ela ressalta, ainda, a importância da educação inclusiva na socialização dos educandos com necessidades especiais que é maior do que quando ficavam em classes especiais.

3.2. A Percepção dos sujeitos da Escola sobre a Política de Educação Inclusiva proposta pela Secretaria de Educação.

Na escola pesquisada foi identificado o atendimento educacional a 01 aluna com surdez, tendo a turma uma média de 30 a 35 alunos. Este quantitativo contradiz o que estabelece o Regimento da Rede Municipal de Educação de Ananindeua, ou seja, no mínimo 15 e no máximo 20 alunos por turma. Mas o próprio Gestor da escola destaca que o fato de não ter mais alunos com necessidades especiais não é por causa da ausência de atendimento dos professores e sim porque não há demanda social. *“Nós só temos um aluno com necessidades especiais não porque não queiramos atendê-los, mas a comunidade ainda não solicitou mais ações”*.

Destaca, ainda, o Gestor que o problema de surdez da aluna só foi detectado após a matrícula e inserção da aluna na turma com os 35 alunos, isto porque *“a priori, a mãe não nos colocou a situação da deficiência auditiva dela”* e isto *“por algum receio, às vezes os pais é que são difíceis de entender a coisa e não a escola”*. Explicou que a escola utiliza como critério de enturmação a idade/série, procurando *“ter o mínimo possível de distorção”* e manter equilíbrio nas faixas etárias.

Com isso, a escola passa a responsabilidade para os pais, evidenciando a não preparação na matrícula de pessoas com necessidades especiais. Este fato reflete, também, na dificuldade dos professores em identificar na escola, quem tem deficiência ou problema de aprendizagem. Entretanto, esta dificuldade o Gestor afirma não ter na escola justificando que 99% de professores possuem nível superior.

O Professor 1 explicou que não foi informado que tinha uma aluna surda.

Eu nem sabia que tinha uma aluna com problema de audição aí todo dia eu fazia chamada e os colegas respondiam por ela e eu perguntei o porquê e me disseram que ela não ouvia. Fui informado pelo aluno (PROF.1.).

Este fato corrobora a não preparação da escola no atendimento inicial do aluno com necessidades especiais perante a matrícula, a família, os professores e os alunos.

A Técnica 1 da Secretaria de Educação informou que existe na Rede Municipal de Ananindeua profissional para trabalhar com a educação inclusiva, mas que a equipe está em processo de formação.

A gente está reestruturando essa equipe. Temos 3 Assistentes Sociais, 2 Psicólogos e Pedagogos por formação em educação inclusiva e fonoaudiólogos. Eles fazem parte do Departamento de Educação e eles não são exclusivos de educação especial, mas estão se capacitando no educar na diversidade pra também agir junto aos professores. Nós fazemos uma avaliação e daí, direcionamos para o profissional conforme a necessidade. Essa equipe está nesse trabalho de formação (TSED1).

Entretanto, na Escola pesquisada, só existe uma professora formada na educação especial, mas a mesma não trabalha na escola com a educação inclusiva, estando lotada em sala de aula normal e sem alunos com necessidades especiais.

A Técnica 1 da Secretaria de Educação explicou que as escolas elaboram seus Projetos Políticos Pedagógicos e que os mesmos contemplam a educação inclusiva. Afirmou que as escolas não recebem o projeto pronto e que a Secretaria realizou um "*mutirão do Projeto Político Pedagógico*" constituído por 3 momentos:

1º momento: Fomos até a escola ver o que a escola tinha de projeto (incluindo o PDE e PBE) e falamos como o PPP deveria acontecer, que todos os segmentos da escola deveriam estar envolvidos;

2º momento: A escola veio até a Secretaria;

3º momento: Eles vieram com um esboço. O que a população, a comunidade escolar pensava. Eles voltavam com algumas orientações, o que precisam e não precisam para fazer o PPP. (TSED1).

Considera que o Projeto Político Pedagógico tem de ser participativo por que:

A escola é comunidade. Dentro da escola a família tem que estar; a comunidade tem que estar; tanto que no PPP todos os segmentos participam porque todos fazem parte daquela comunidade. A escola tem que decidir com a comunidade de modo geral de que forma ela vai trabalhar; ela é o retrato da comunidade. Se ela não interagir ela perde sua função social (TSED1).

E, destacou que a família participa não só na elaboração do Projeto Pedagógico como nos encontros de famílias, em que, pela gestão democrática se discutem as situações da escola e ajudam a resolvê-las.

O Gestor informou que o Projeto Pedagógico da escola está em construção e contempla a educação inclusiva *“até em virtude da lei né? Pra gente não fechar as portas pra essas crianças e respeitando esses portadores de necessidades especiais e adequando o professor. Pelo menos é o que está proposto lá como inclusão”*, significando ser muito mais uma imposição da lei do que um processo de consciência ético-política dos atores sociais da escola.

Este Gestor não explicitou como foi preparada a escola para a inclusão e sim como pensa que deveria ser feita a preparação:

Olha, a primeira coisa não só preparando o grupo como preparando o os pais, porque as vezes a dificuldade da educação inclusiva não são as crianças, mas os pais até porque eles acabam entendendo que a gente tem que voltar toda a atenção pros filhos deles. Quem acaba não entendendo são os pais que às vezes querem atendimento exclusivo e isso é impossível para uma professora que tem 30, 35 crianças (GES).

A Técnica 1 da Secretaria de Educação em relação à representação dos docentes sobre a inclusão explicou que os professores estão mais interessados deixando de ver a inclusão como problema e passando a ver como um desafio.

eu já vejo hoje muito diferente. O professor está correndo mais atrás. Ele passou a ser mais pesquisador. Ele não lia. Era sair de casa, vou dar minha aula... Isso mudou muito. O professor começou a pesquisar a partir do momento em que ele se viu com um problema, entre aspas, porque segundo a LDB, o aluno com necessidades especiais é visto como um desafio e que eu, en-

quanto educador, tenho que correr atrás. Eu quero agir. A princípio eles viam como um problema, agora eles vêem como um desafio (TSED1).

Ela informou existir práticas inclusivas nas escolas, porque os docentes já vão em busca da inclusão. *“O assessoramento em Braille continua, nós temos professores que são surdos e estão assessorando os outros. O fato de ele ser surdo ter a formação tem ajudado bastante” (TSED1). Mas destacou que “cada escola tem uma realidade”, e que na avaliação orientam que o currículo atenda as necessidades da escola. Procuram orientar os professores para que:*

avaliem dentro do ritmo do aluno, mas que não realizem atividades diferentes, porque o aluno é deficiente ou portador de necessidade especial. A atividade vai atender a todos os alunos e os professores é que vão conhecer esses alunos; eles é que vão descobrir qual a fórmula pra fazer o trabalho com esse aluno. Eles desenvolvem práticas diferenciadas nesse sentido, de mudanças de atitude junto aos alunos (TSED1).

Para o Gestor, os professores representam a inclusão, “com uma visão mais humanista, mais humana sobre o atendimento”, exemplificando a seguinte situação de atendimento de uma criança que sofria do coração:

nós tínhamos aqui uma criança que se matriculou alguns anos atrás na primeira série a S, esse ano não [...] ela saiu [...] Ela está em tratamento em São Paulo. Então, a S é uma criança que a professora a princípio quase me bateu. E foi preciso a gente fazer uma reunião, assim com muitos livros, que no primeiro momento ela sentiu revoltada com aquela criança em sala de aula, desde aí a gente vem trabalhando, e, hoje, a S. já está na quinta série, quando ela chegou aqui, a mãe dela disse assim mesmo que o medico deu pouco tempo de vida né? Eu disse existem pessoas que passam anos em coma e quando a família decide praticar a eutanásia, minutos antes ela se reanima. Enquanto há vida há esperança, então, vamos tentar?(GES)

Neste relato ele faz uma chamada de atenção ao fato de que existe resistência de aceitar aluno com necessidades especiais na escola, mas que precisa ser feito um trabalho de sensibilização numa perspectiva humanista e de valorização da pessoa humana, apontando, inclusive, a possibilidade de superação da revolta para o desenvolvimento de um trabalho de ensino-aprendizagem com sucesso.

Entretanto, este gestor se contradiz quando afirma que a relação dos docentes e discentes da escola com a aluna que apresenta necessidade especial é muito boa, que *"não existe diferenças, nós todos somos iguais"* e que *"eles recebem todos por igual sem fazer essa questão da diferença, com o passar dos dias é que os professores vão colocando as especificidades para todos"*. Mais adiante, evidenciou a necessidade do trabalho de conscientização para a aceitação da aluna surda, ao explicar que os alunos com necessidades especiais *"são danados por natureza deles mesmo não é pela deficiência não. Eles são super-carinhosos beijam a gente"* e que a relação da aluna surda com os colegas é a melhor possível, *"porque a gente sentou com os colegas e conver-sou: ela não é diferente, ela só é um caso especial"*.

Enfatizou que conta com o auxílio de uma professora, que é tradutora de LIBRAS, na identificação de alunos com surdez. Justificou que os professores horistas por terem uma vida muito corrida não observam com detalhe as situações especiais dos alunos. Já os professores de 1^a a 4^a, por passarem mais tempo com os alunos, identificam mais estas situações.

O Professor 2 em relação à compreensão sobre a inclusão foi enfático ao afirmar: *"como eu compreendo (risos de angústia). Eu não compreendo, não compreendo, eu não compreendo! (risos de angústia)."*

Na visão do Gestor existem práticas inclusivas na escola por meio do plano de desenvolvimento da escola, ao se trabalharem as dificuldades apresentadas pelo aluno, no projeto pedagógico, no decorrer do planejamento, no encontro de pais e, também, pelo fato dos professores estarem mais conscientes do que tem que ser feito, embora, para ele, os docentes ainda não estão tão preparados sobre o que é, de fato, fazer uma educação inclusiva.

Neste sentido, ele apresenta indicadores por onde se realizam a educação inclusiva, mas não apresenta as ações que a escola de fato está realizando para incluir alunos com necessidades especiais. Além disso, o atendimento especializado está sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, na medida em que a escola apenas leva os problemas até lá.

Fazemos um encaminhamento, fazemos um ofício pra Secretaria que nós temos tantas (número) crianças com determinados problemas que precisam passar pela mão da assistente social, por uma conversa com a psicóloga. A gente pede uma triagem para gente ver realmente qual é a raiz dos problemas daquela criança. A gente vê com a Secretaria de Educação qual o melhor atendimento. (GES)

Para o Gestor a rotina da escola pouco mudou com a inclusão, mas destacou o crescimento pessoal do ponto de vista humanista.

Como o nosso número de inclusão é 0,1% eu acredito que ainda nada, assim do ponto de vista de ser uma minoria bem menor. A nível de relação a gente cresceu muito, as crianças também [...] a gente cresceu muito (GES).

Para o Professor 2 a escola não está preparada ainda. *“Nós não estamos preparados. A universidade também não se despertou para isso né? Para inclusão. Ela não prepara para questão da diferença”.*

Os atores sociais das escolas pesquisadas apresentaram algumas dificuldades em relação ao processo de inclusão escolar que as classificaremos em três dimensões:

- 1) *mentalidades*, representações e atitudes discriminatórias presentes nas relações intersubjetivas dos sujeitos no âmbito da escola.
- 2) *recursos técnicos, materiais, de infra-estrutura e de pessoal* insuficientes ou ausentes para o necessário atendimento educacional às pessoas que apresentam necessidades especiais no ambiente escolar
- 3) *formação inicial ou continuada de professores* não específica para o trabalho docente com alunos com necessidades educacionais especiais.

Em relação às mentalidades, representações e atitudes identificamos em escola da Rede Municipal de Ananindeua situação de tipificação de alunos com dificuldades de aprendizagem como alunos especiais, tendo como referência o alto índice de repetência.

Nós aqui temos o H., está recebendo o atendimento especializado e ele está melhorando. Ele estuda aqui desde que ele tinha sete

anos (hoje tem 14 anos), ele vai passar pra 4ª série, eu vi que ele tem média pra passar, este aluno repetiu a série inicial por quatro anos consecutivos até receber o atendimento especializado, o que melhorou suas condições de aprendizagem e veio a passar de ano (SECRET).

Barreiras atitudinais em relação à uma aluna surda foram mencionadas, caracterizadas pela intolerância e a falta de respeito.

No início os meninos (outros alunos) perturbavam muito ela, gritavam no ouvido dela, foi preciso agente conversar com cada turma pra eles respeitarem ela (APOIO).

Percebemos, também, a dificuldade por parte do corpo técnico e docente de aceitar a mudança da prática da integração, até então vigente na escola, para a da inclusão. A transferência da responsabilidade do professor da educação especial para o do ensino comum encontra resistências expressas, por exemplo, no discurso de que tudo corria bem, quando o atendimento era realizado em classes especiais e com professor especializado.

Nós tínhamos uma sala de atendimento pedagógico só com as pessoas com necessidades especiais, ela (professora especializada) tinha dias fixos e fazia atendimento acompanhando as atividades que esses alunos desenvolviam na sala de aula. A professora fez um relatório de cada aluno apontando o desenvolvimento dele (SECRET).

O Professor 1 ressaltou a necessidade, em sala, de acompanhamento de um professor especializado.

Ela precisa de um tratamento, de vir alguém lá do Instituto de Surdo para acompanhar ela e isso não existe e somos nós os professores que temos que reparar isso aí [...]. Eu já tive aluno surdo, aluno cego, mas havia acompanhamento e o pessoal lá do BRAILLE chegava fazia a aula deles tudinho. A aluna, no caso específico, não ouve nada, como é que ela está recebendo os conteúdos? [...] Eu acho que alguém além de mim tem que trabalhar com isso aí, é uma escola que é pra alunos e forma geral não tem trabalho específico pra acompanhar. Preciso de alguém comigo na sala de aula, já me disseram que ela estudou num Instituto de Surdo, lá na Almirante Barroso, no Astério de Campos, que é um lugar específico dela, não é que a gente não queira ela aqui, mas não tem ninguém pra acompanhar ela aqui (PROF.1).

Além do atendimento especializado, este professor chama a atenção para a necessidade de um atendimento individualizado, necessitando de alguém para auxiliá-la nas atividades de ensino.

Ela copia tudo do quadro, se alguém do lado dela trabalhasse isso aí pra ela ter o entendimento, porque minha disciplina requer muito exercício. Não há como eu me dedicar pra ela tendo todos os outros alunos. Eu acho que a inclusão está de todo jeito começando a receber todo tipo de coisa (pessoas com necessidades especiais), mas existe uma grande diferença entre um aluno que tem todas as condições pra se desenvolver e pode por ele mesmo se desenvolver sozinho do que ela (aluna surda). Ela tem que ter um tratamento especial porque ela é especial, porque a igualdade é tratar o diferente de modo diferente. Você não pode tratar igual um aluno que tem todas as condições, que percebe tudo o que se passa com quem não tem isso. Alguém tem que ficar do lado dela pra ela se incluir em relação aos outros alunos..(PROF.1)

Este atendimento individualizado é visto pelo professor como uma sobrecarga de trabalho, uma tarefa a mais a ser cumprida e que foge da prática tradicional em que o tratamento é dado para todos da mesma forma, sem preocupação com as diferenças individuais. Por isso, destaca, como prática inclusiva o atendimento individualizado:

A pratica da escola é inclusiva, o que está faltando é o caso específico de quem vai trabalhar com ela (aluna surda)? Qualquer professora que vá trabalhar especificamente com ela e não com toda a turma (PROF.1.)

A Técnica 1 da Secretaria de Educação em relação aos recursos materiais necessários ao atendimento aos alunos com necessidades especiais informou que:

Nós temos o método Braille e em todas as escolas os laboratórios de informática que a gente chama de espaços de interação. Vão ser instalados programas como o DOXVOX que é para o aluno cego, por exemplo. Ele está digitando e o programa usa voz eletrônica para falar que letra ele está escrevendo (TSED1).

Entretanto, no que se refere às condições infra-estruturais e de materiais observamos que na escola pesquisada é mínima a adaptação arquitetônica para receber pessoas com necessidades especiais, principalmente às com deficiência física e visual. O Gestor mencionou que somente os banheiros já estavam adaptados.

A escola possui laboratório de informática, cujo monitor não faz parte do corpo docente da rede municipal de Ananindeua, e não possui programas específicos para atendimento a alunos com necessidades especiais, bem como não possui intérpretes para trabalhar com alunos surdos.

O não conhecimento de LIBRAS por parte dos professores e a não existência de intérpretes na escola vem interferindo na prática pedagógica de alguns professores, conforme relatório de campo, a seguir:

Os professores de matemática e de artes expressaram uma acentuada angústia em desenvolver atividades com a I., disseram que não havia comunicação entre eles e ela, a não ser quando a prima dela vai pra aula, porque esta estabelece uma boa comunicação com ela e repassa a linguagem para os professores (REL. CAM-PO, 2004, p. 2).

O Professor 2 explicou que:

Eu tenho dificuldades de falar com ela. A escola não ofereceu nada, tem uma aluna que consegue falar com ela eu pedi pra que ela me enturmasse. Na verdade eu não sei como essa menina conseguiu aprender alguma coisa porque quem faz a tradução é a prima dela ainda mais na minha matéria com arte educador né? É visual, com ela é um pouco mais complicado!

Além da dificuldade com a comunicação apresenta este educador dificuldades em desenvolver a prática pedagógica e a avaliação.

Só pelos trabalhos em sala de aula e é dessa forma que eu trabalho avaliação. Eu não faço mais ações diferenciadas porque a universidade não me deu essa capacidade e essa forma de trabalhar o individual, só o coletivo. Já que eu não passei por isso eu não posso (por esse processo de formação)... é difícil trabalhar (PROF.2).

Esse Professor destacou, ainda, não existir na escola nenhuma placa de sinalização que auxiliasse a aluna surda. Ele questiona e sugere: *“como ela vai saber que bateu a campã do recreio? Poderia ter uma luz aqui na sala pra ela poder sair”*(PROF.2).

O Professor 1 também enfatizou a dificuldade em comunicar-se com a aluna surda, principalmente *“de não ter o feed back dela”*, afirmou que:

Um dia desses eu sentei ao lado dela e porque eu sentei com ela eu deixei de trabalhar com os outros.

E destacou a sua potencialidade como aluna:

Ela é normal em relação à turma. Eu não faço diferença, distinção das atividades dela com os demais. Todos os exercícios que os outros trabalham ela trabalha. Ela visualiza tudo, a dificuldade é de eu falar com ela, de eu me comunicar. Se ela fizer errado eu tento falar com ela com a mímica “está errado”. Vocês já falaram com ela? Tem que ter alguém pra falar. A minha opinião é que tenha alguém pra acompanhar ela. A inclusão é possível, mas é necessário haver o acompanhamento [...] Ela tem médias boas e as vezes não tem. Eu não sei qual é o acompanhamento dela em casa. Todos os alunos a gente passa exercício e a mãe às vezes vem na escola e a gente conversa, para acompanhar tem que contar com a colaboração dos pais e na situação dela muito maior (PROF.1).

Apesar de enfatizar sua capacidade de aprender, a negação da inclusão aparece no momento em que o professor afirma:

É melhor ela ficar no meio dos alunos parecidos com ela. Onde a professora vai cuidar dela ou ela ou ela estar com esses alunos que tem dificuldades auditivas. Os meus alunos não têm dificuldades auditivas. O que eu falo lá (na sala de aula) eu não sei se ela recebe, primeiro ela fica lá atrás. Eu sei que ela copia toda a matéria, mas eu não sei o que acontece na hora que eu estou falando. Ela é uma menina que fica quietinha no cantinho dela (PROF.1).

O professor na sua fala estabelece a distinção entre ela (a diferente, a surda) e os seus alunos (os ditos normais, os ouvintes), mantendo o argumento da segregação (permanecer entre os iguais) como a melhor forma de aprendizagem do aluno com necessidade especial. Neste sentido, recusa-se por meio de uma justificativa técnico-pedagógica a não inclusão escolar.

Apesar das dificuldades mencionadas pelos professores da escola pesquisada em trabalharem a educação inclusiva, a Técnica 1 da Secretaria de Educação informou que os professores e os gestores não apresentam muita dificuldade para identificar os alunos com necessidades especiais, a não ser em caso de hiperatividade porque considera que:

O professor que está atento à sua turma percebe. Eles suspeitam de algo que consideram diferente, que aquele aluno tenha um déficit, por exemplo. O doente mental é mais fácil identificar. Não

precisa de muito para perceber por que ele é diferente. A maior confusão ainda é em relação à hiperatividade. Qualquer comportamento diferenciado é hiperativo (TSED1).

Explica ainda, a Técnica 1 que a implementação da inclusão na rede a *“Secretaria está se reestruturando... então está mudando. A gente vai se estruturando conforme as necessidades que a gente vem sentindo e a escola também. Vai conforme ela sente necessidade”* (TSED1).

A Técnica 2 ressalta que existe por parte dos alunos a aceitação dos alunos que apresentam necessidades especiais. Para ela, *“a criança não tem preconceito. Nós é que temos e o melhor parceiro do aluno com necessidades especiais é o colega da sala de aula, é tranqüila a aceitação, muitas das vezes tem problema, mas isso acontece em todo canto”* (TSED2).

Essa Técnica considera que as maiores dificuldades no trabalho com a educação inclusiva na rede é a *“falta de recursos humanos, porque por mais que você não tenha recurso material, mas se tiver recurso humano qualificado a gente pode trabalhar”* (TSED2). Além disso, destacou que a presença dos alunos com necessidades especiais a escola vem tendo mudanças, entre as quais, nas atitudes dos professores.

Muda tudo! Porque a gente aprende com ele, a gente começa a mudar nossos comportamentos quando começa realmente a conviver, no início há muita resistência, legalmente ele tem direito a inclusão, mas há muita resistência, eu não sei trabalhar com ele, eu não sei, normalmente aprendemos a ser mãe a partir do momento que a gente tem um filho, começa a de repente descobre que somos capazes de fazer e achamos que não. Assim mesmo é na escola. Você percebe a mudança de atitude entre os professores. Ainda há resistência, principalmente nos professores, eu não quero generalizar, mas principalmente os professores que tiveram uma formação que já tem mais de 20, 22 anos de trabalho com uma formação muito tradicional ainda, se sabe que grande parte das crianças com necessidade especiais, aliás qualquer criança não aprende de forma muito tradicional, isso a gente tá procurando mudar, mas acho que 90% mudou tudo na escola, porque as ações do Projeto Político Pedagógico estão voltados para todos, para a diversidade da escola, que antes não era assim, ele era espaço não incluso, hoje as ações estão voltadas para aprendizagem (TSED2).

Explicou, ainda, a Técnica 2 que há uma preocupação da Secretaria com a família.

A gente tá tentando, até tem conseguido trazer a família para a escola porque a educação da criança com necessidades especiais ou qualquer outra criança, ela começa em casa, é dever da família também a educação da criança. Então a escola não conhece a realidade da criança em casa, muitas das vezes, a gente acaba dando um diagnóstico, fazendo um prognóstico errado, porque a gente não conhece a família, não conhece a história da criança. Vamos ver quem é aquela família, vamos trazer para dentro da escola, então a gente tem que trabalhar com orientação, tem levado a família a participar de encontros na APAE, estamos fazendo uma parceria até pra que ele realmente tenha conhecimento de seus direitos, mas também de seus deveres e que possa tá dentro da escola participando junto com os demais membros da escola. Já fizemos palestras para os pais, já fizemos isso, já falamos sobre sexualidade, já falamos sobre o que é Educação Inclusiva, como eles têm que estar participando dos movimentos existentes que lutam para melhoria desses alunos com necessidades especiais ou outra pessoa com deficiência, tem trazido (TSED2).

A Técnica 2 informou que existe escola na rede que está desenvolvendo trabalho diferenciado com autistas. Segundo ela:

O aluno autista em Ananindeua, ele ainda está em classe especial, nós ainda não tivemos como fazer uma inclusão mais real desses alunos, porque o autismo, ele ainda é muito complicado. Então o que nós temos, uma turma com 6 alunos onde temos um instrutor e um monitor que são especializados, um instrutor com nível superior completo, com formação, especialização e um monitor que está concluindo o nível superior e tem curso para trabalhar com alunos com necessidades especiais. O atendimento ainda é diferenciado, porque ele ainda não está só no regular, recebendo apoio, ele passa ainda mais tempo na classe especial da mesma forma que ainda acontece em Belém e nós temos autista na rede estadual e na rede municipal. Estamos trazendo hoje a moça do Betina, esteve aqui, eu estive lá fazendo..., está sendo instalado em Ananindeua, a Casa Esperança, se não me falha a memória, é Casa Esperança, uma instituição que só trabalha com crianças autistas e ela vai ser filial de uma existente em Fortaleza, está vindo para cá [...]a gente tá cedendo espaço para que a Casa Esperança venha para Ananindeua. Temos também em Ananindeua uma coordenação estadual de educação que chamamos professor referência (TSED2).

A Técnica 2 explicou qual a atribuição do professor referência:

É como aqui, nós temos uma divisão, até então eu sou a chefe de uma divisão. Lá existe um setor de educação especial que faz esse mesmo trabalho que faço, só que ele faz com a rede estadual, como existe a coordenação em Belém que é a coordenação estadual da coordenação estadual, que é na COES, então não podemos ter mais de uma coordenação de ensino, é do Estado, o coordenador geral, então essa pessoa assume a função de professor referência, ou seja, de gerenciar, ele acompanha, tem todas essas informações que eu tenho aqui, só que tem na rede estadual, mas nós fazemos trabalho em parceria, é tanto que esse curso que estamos fazendo de Braille é uma parceria nossa, tem um nº "X" de professor da rede municipal, tem um nº "X" de professor da rede estadual e ali nós temos instrutor da rede estadual e da rede municipal, porque a gente acredita que o aluno é aluno, não aluno da rede estadual ou municipal. Vocês podem está procurando esta moça, conversando (TSED2).

3.3. A Política de Formação de Professores para Educação Inclusiva na Rede de Ensino de Ananindeua

3.3.1. Fundamentos legais

Conforme a Lei 2153 (2005) a Rede Municipal de Educação de Ananindeua deverá assegurar aos docentes, atuantes na Educação Infantil e segmento inicial do Ensino Fundamental e modalidades, a formação continuada na área da Educação Especial, bem como o assessoramento e apoio técnico especializado ao trabalho pedagógico na escola. Estabelece, ainda, o preparo específico na área de atuação em formação continuada.

Os programas de formação continuada devem ser desenvolvidos, preferencialmente, em articulação com as instituições de ensino superior, inclusive de entidades sociais e constituída de horários sistemáticos, assegurados no interior da escola às atividades demandadas pelo trabalho pedagógico, sem prejuízo da carga horária mínima estabelecida no calendário escolar diário, semanal e anual.

O Plano apresenta a formação e a valorização dos profissionais em educação como um dos eixos temáticos, bem como um item de destaque na descrição de suas metas tanto em nível geral quanto em relação à educação especial.⁶

⁶ Ver páginas 37 e 43 a 44 deste livro

Há, então, no Plano da Rede Municipal de Ananindeua a preocupação em desenvolver programas de formação continuada aos professores visando o trabalho docente com pessoas que apresentam necessidades especiais nas turmas comuns e regulares. Mas não explicita como serão efetivados os programas de formação no Sistema Municipal de Ensino.

3.3.2. Formação continuada para educação inclusiva

Para a Técnica 1 da Secretaria de Educação existe na Rede de Ensino de Ananindeua uma política de formação de professores que contempla a educação inclusiva por que:

A partir do momento que você dá um curso de formação para os professores da rede você passa a atuar dentro da formação temas voltados para as diferenças em sala de aula. Toda formação tem essa característica. Temas como drogas, os excluídos, menores agredidos, violência sexual, etc. Eu não posso pegar uma turma de professor e falar só sobre a educação especial. Isso não é inclusão. Por que só os alunos com necessidades especiais... já que a escola tem uma diversidade? Quando a gente fala em necessidade especial está muito flexível. Deficiência mental era deficiência mental. Eu acho que a nomenclatura não muda em nada. O aluno é o mesmo. Eu acho que portador de necessidade especial só veio a piorar porque fica muito amplo (TSED1).

Nesta sua fala ela problematiza a terminologia “*alunos com necessidades especiais*” por considerar um termo flexível e “*portador de necessidade especial*” um termo amplo. E, contraditoriamente, afirma que a formação para a inclusão não pode ser restrita à educação especial, porque a escola apresenta uma diversidade. Considera que a inclusão está contemplada nas formações pelas temáticas trabalhadas como “drogas”, “excluídos”, “menores agredidos”, “violência sexual”, entre outros, e que abordam a questão da diferença.

A sua fala evidencia não conhecer a política de formação para a educação inclusiva em termos de temáticas específicas no trato pedagógico com os diferentes tipos de deficiências.

A Técnica 2 da Secretaria de Educação de Ananindeua explicou que mesmo ainda não existindo a divisão de Educação Inclusiva, ela já trabalhava junto com o Departamento de Ensino Fundamental para que a inclusão acontecesse. Por isso, foi realizado uma capacitação para

100 profissionais por meio do Programa Conhecer para Acolher. Destacou estar a Secretaria, atualmente, realizando:

a formação de duas turmas de Libras – Língua Brasileira de Sinais com professores que tem alunos surdos e que precisam do curso de Libras no mínimo, para se comunicar com eles. A maior dificuldade de nossos professores é a questão da comunicação com o surdo e o Braille com o cego. Então neste momento está acontecendo o curso de Libras e o Curso de Braille. (TSED2).

Nestes Cursos a participação dos docentes é de 90 no Curso de Libras e 50 no de Braille, sendo destacado pela Técnica 2 que:

o curso de Libras e Braille é um curso livre, nós elaboramos alguns critérios, entre eles que o professor para participar desse curso fosse aquele que tem em sua escola, em sua sala de aula, tivesse um aluno por exemplo surdo, mas se a escola quer mandar mais outro profissional, acha que ela vai contribuir mais, a escola fica livre para decidir, porque senão, não seria uma gestão democrática e até porque se a gente for levar em consideração a professora do MEC, da Educação especial, ela deixou bem claro que os professores do Ensino Regular, não são obrigados a conhecer Libras e Braille, esse conhecimento especializado para assumir esse trabalho, mas a gente percebe a necessidade do próprio professor de conhecer um pouco mais sobre Libras. (TSED2).

Assim, os cursos são livres. Apesar de a Secretaria priorizar os professores que possuem alunos com necessidades especiais, a escola decide pelo interesse do professor quem participa dos cursos. Um outro fato interessante é a não obrigatoriedade dos professores do ensino regular de conhecer a Libras e o Braille, apesar da própria técnica apontar a necessidade dos professores terem acesso a esses cursos.

Conforme o Gestor da escola pesquisada, a Rede Municipal de Educação de Ananindeua está se organizando de forma a trabalhar a formação continuada dos profissionais da educação. Atualmente a Secretaria está voltada para a questão do letramento e as formações contemplam a educação inclusiva face às exigências da lei. Mas ele não explica como as formações contemplam a educação inclusiva.

A Técnica 1 da Secretaria de Educação ao referir-se sobre o projeto de letramento explicou que foi realizado trabalho de formação do professor.

Já teve o 1º encontro; agora estão no segundo encontro. O projeto é delineando para acontecer através de formações em lugares específicos e vivendo a prática no dia-a-dia. Eles estão lá com o professor, mediando, reorientando esse trabalho tentando ajudar esse professor e no final tentar reverter de maneira eficaz e ter bons resultados [...]. Ele é bem inicial porque nós ainda temos que atingir toda a rede. Futuramente, queremos atingir toda a rede com o projeto de letramento (TSED1).

Assim, apesar de ser referido pelos sujeitos que há uma política de formação para a inclusão as formações mencionadas pela Técnica 1 da Secretaria de Educação apontam temáticas gerais e voltadas para o letramento, sem estarem direcionadas para o debate e a formação específica sobre a educação inclusiva. Somente a Técnica 2 mencionou a existência de cursos livres sobre Libras e Braille.

No Cronograma de Atividades a serem desenvolvidas no segundo semestre pela Divisão de Educação Inclusiva (2007) encontramos os seguintes cursos de formação de professores:

- a) Formação Inicial e Continuada dos Professores. Projeto Vamos Ler, Prá Valer!
- b) Oficinas para os Arte Educadores constando de: Arte e Música, Produções Literárias e Contação de Histórias do Projeto
- c) Formação dos Professores da EJA: Projeto Diálogo
- d) Curso de Libras (mencionado pela Técnica 2)
- e) Curso de Braille e Baixa Visão (mencionado pela Técnica 2)
- f) Formação de Professores em Informática Básica
- g) Formação Inicial de Professores do Projeto Brasil Alfabetizado
- h) Formação Projeto Quilombola. Tema: História e Cultura Afro-Brasileira
- i) Seminário: diálogos e Construções sobre Currículo
- j) II Encontro de Discussões e debates sobre educação infantil
- k) Formação continuada do Projeto Letramento
- l) Formação Continuada e Assessoramento do BRALF

Neste cronograma existem apenas dois cursos de formação de professores direcionados para a educação inclusiva, o de Libras e de Braille, que estão sendo realizados pela Secretaria de Educação.

O Olhar para o Plano de Trabalho do GT de Inclusão (2007) evidencia a intenção do referido GT em realizar os seguintes cursos de formação para a inclusão: (a) Curso Educar na Diversidade (para técnicos e professores); (b) Encontros/palestras e/ou oficinas informativas, educativas, motivacionais por demanda e (c) Semana Nacional da Voz.

A Técnica 2 explicou que a frequência destes cursos é de pelo menos uma vez por ano, por isso, por estarem ainda realizando os Cursos de Libras e Braille, o Curso *Educar para a Diversidade*, que inclui uma formação mais geral, a ser trabalhada em todas as áreas, com carga horária maior do que às 24 horas do MEC, deverá ser oferecido somente no próximo ano.

Essas informações apontam para o fato de que a política de formação para a educação inclusiva ainda não está bem definida e socializada no âmbito das escolas. A Programação do GT de Inclusão de 2007, por exemplo, não está contido no cronograma de atividades. Além disso, há ainda poucos cursos direcionados para questões pedagógicas necessárias ao atendimento das diversas categorias de deficiências atendidas pela Rede Municipal de Ensino de Ananindeua.

Destaca-se, entretanto, no Plano do GT de Inclusão as atividades de assessoramento especializado à equipe técnica e docentes, o atendimento domiciliar ao aluno hospitalizado ou com dificuldades de deslocamento, o atendimento psicoterapêutico aos alunos atendidos pela rede, a pesquisa e produção de materiais referentes à inclusão e à educação especial e a implantação do Serviço de Apoio Especializado – SAPE e Sala de Recursos em pelo menos 1 escola por Pólo, para atender alunos cegos e com baixa visão e deficientes auditivos.

Observa-se que a Rede apesar de atender a todos os tipos de deficiência tem priorizado suas ações e formações para o atendimento aos alunos com deficiência visual e a auditiva.

3.3.3. Valorização do trabalho docente em classes inclusivas

A Técnica 1 da Secretaria de Educação explica quanto à valorização do trabalho docente nas classes inclusivas que apesar da Lei Orgânica do Município amparar que o professor ganhe um percentual a mais no trabalho com alunos que apresentam necessidades especiais, este não está recebendo somente o professor com formação especializada:

A Lei Orgânica do Município diz o seguinte: o professor especializado tem direito a 30%, e isso é aquilo. Com a inclusão nunca recebemos. Mas com a inclusão nós percebemos que todos os professores são professores com 5 alunos com necessidades especiais, com deficiência. Quem está lidando com esse aluno é o normal regular. Eu vou lá duas vezes por semana e ganho. Então ele que está todo dia lá deveria ganhar certo. Não porque trabalha com a Educação Especial, mas porque ele trabalha. A valorização deve ser geral. A Lei Orgânica ampara (TSED1).

O Gestor, por ter apenas um aluno especial na escola, não soube explicitar se a Rede promove a valorização do trabalho docente nas classes inclusivas. Destacou que 40 a 50% dos professores foram atendidos nas formações nos últimos três anos, tendo sido concentrada na educação infantil e na educação inclusiva. Não soube, também, informar o nível de participação dos professores nos cursos de formação: *"hoje não temos um numero exato para te dizer por que entraram novos professores do concurso, principalmente na 5ª série, temos professores prestadores também"*.

3.3.4. Dificuldades na formação de professores para a educação inclusiva.

O Gestor ressaltou como dificuldades apresentadas no processo de formação continuada para a inclusão, dois aspectos: *tempo e espaço*, conforme sua fala a seguir:

Tempo, uma política realmente de formação continuada que está faltando para educação inclusiva. Despreparo do espaço, o nosso espaço assim é de 90% inadequado para determinados tipos de necessidades especiais. Por exemplo, se aqui na escola nós tivéssemos um cadeirante, ele ia penar um pouquinho porque teria um espaço limitado para ele se locomover, porque nós temos calçadas em desníveis e nós temos saletas (GES).

O discurso presente quanto à formação de professores entre os sujeitos é o da não preparação do professor para a inclusão. Que na formação inicial não foram preparados para trabalharem com alunos que apresentam necessidades especiais.

Os nossos professores não são preparados para esse tipo de inclusão. Agente precisa de um preparo pra gente fazer uma avaliação desse aluno (SECRET)

A queixa corrente na fala dos professores é que em sua formação inicial não foram preparados para lidarem com pessoas surdas, cegas, enfim, com pessoas que apresentam necessidades especiais (REL. CAMPO, 2004, p. 2).

Em relação à participação dos professores nos cursos de formação, a Técnica 2 informou que:

Nós não tivemos nenhum problema, não temos problemas para que eles participem, muito pelo contrário, eles querem participar, mas às vezes estão envolvidos com outros cursos, ou têm outro emprego, isso impede a participação do professor. Você sabe que hoje o professor, não tem só um vínculo, é muito difícil encontrar um professor que trabalhe só um horário (TSED2).

A Técnica 1 da Secretaria de Educação destacou ser a formação de professores um dos entraves que dificulta a implantação da educação inclusiva, mas ressalta a necessidade do professor se interessar pelo assunto e buscar formar-se.

Agora eu sempre deixo claro nas escolas, mas eles dizem: nós não temos cursos de formações. Eu digo que eles têm que pesquisar, correr atrás, pesquisar para entender o aluno especial. Se tiver um aluno com síndrome de Down vamos pedir uma palestra na Secretaria de Educação. Eles têm que correr, tem que pesquisar (TSED1).

Esse relato evidencia que a maioria das formações oferecidas pela Secretaria não estão direcionadas para a educação inclusiva e que os professores estão sendo estimulados a buscarem e a pesquisarem sobre o assunto, de forma individual. Além disso, o “pedir palestra na Secretaria de Educação” evidencia a compreensão da formação de professores numa perspectiva tradicional, pontuada por meio de palestras, fragmentada e sem planejamento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa observamos que a Secretaria de Educação do Município de Ananindeua – Pará procura atender as diretrizes definidas na educação brasileira, nos anos 90, principalmente as contidas na Lei 9.394/96, nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nas Diretrizes Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério de Educação e Cultura – MEC, para os diversos níveis e modalidades de ensino.

Em relação à política inclusiva, a Secretaria de Educação do Município de Ananindeua vem buscando cumprir os preceitos contidos nos documentos oficiais do Ministério da Educação – MEC como Política Nacional de Educação Especial, da Declaração Mundial Sobre Educação para Todos, Declaração de Salamanca, entre outros, quando compreende a educação inclusiva como um direito de todos e um processo que envolve não apenas princípios e procedimentos para inserir alunos com necessidades especiais no âmbito escolar, mas, também, de mudanças de atitudes por parte dos atores educacionais e sociais.

A política de educação inclusiva em Ananindeua se encontra em processo de construção e em fase de organização e implantação. A educação inclusiva está presente no Plano Municipal de Educação de Ananindeua e contida no Projeto Pedagógico da escola pesquisada.

Essa política tem como objetivo oportunizar o acesso ao ensino público de crianças com necessidades educacionais especiais, na medida em que não restringe o seu acesso, ao garantir a matrícula a todos os alunos, além de apontar em suas diretrizes para a construção de um ensino de qualidade, buscando viabilizar uma prática escolar baseada na convivência com as diversidades, com as diferenças culturais e individuais ao incluir os educando com necessidades educacionais especiais nas escolas da Rede no ensino regular comum.

Entretanto, a educação inclusiva está presente nas escolas da Rede Municipal de Ananindeua com muitos problemas. É uma tentativa de inclusão que precisa ser consolidada em termos de estrutura organizacional, nos espaços escolares, na formação e nas práticas pedagógicas dos professores.

Na estrutura organizacional da Rede Municipal de Educação de Ananindeua, observou-se que nos eixos temáticos não estão contidas diretrizes para a educação especial. Em relação às metas, na educação infantil não consta referência à educação especial. Esta está presente nas metas das modalidades de educação especial, na educação de jovens e adultos e no eixo de formação e valorização dos profissionais da educação, sendo a formação de professores a mais contemplada.

Quanto aos espaços escolares, identificou-se que a Secretaria mantém dicotomia entre o ensino comum e a educação especial, porque existe ainda atendimento em classe especial. Destaca-se a dificuldade das escolas em realizarem o atendimento especializado. A tendência tem sido unificar, em um mesmo espaço pedagógico, alunos com as mesmas necessidades especiais. Tal situação é justificada pela ausência de material e de formação específica de professores. Este fato, também, restringe o atendimento a uma dada categoria de deficiência. Assim, a escola atende a surdos ou cegos conforme os recursos que a escola dispõe.

Acrescenta-se, ainda, que os sujeitos ressaltaram a existência de dicotomia entre os preceitos legais, principalmente os contidos na Lei/Plano Municipal e a realidade concreta da escola, no que se refere às diretrizes e metas estabelecidas, mas ainda não operacionalizadas. Exemplo: a garantia de recursos didáticos adequados a todos os alunos com necessidades especiais e a garantia de professores habilitados para atuar na educação inclusiva, entre outros.

Existem nos ambientes escolares barreiras atitudinais e práticas de resistência em relação ao processo de inclusão dos alunos que apresentam necessidades especiais. Para superar esta situação a Secretaria Municipal de Educação utilizou a estratégia de integração da equipe técnica da educação especial nas equipes do ensino fundamental e infantil, entre outros, na perspectiva de estabelecer diálogo com os professores e não desenvolver ações restritas à educação especial, mas na escola como um todo. Entretanto, essa junção gerou uma problemática, a perda do controle do acesso e permanência do número de alunos com necessidades especiais atendidos pela escola.

Apesar das resistências apontadas pelos professores, existe, por parte deles, consciência da necessidade da inclusão escolar e de que

eles precisam estar inseridos no processo de mudança para a educação inclusiva, tendo sido ressaltada a importância desta educação no processo de socialização dos educandos com necessidades especiais. Com isso, percebe-se que estão sensibilizados para o desenvolvimento de uma educação humanista, solidária e para a diversidade. Em relação aos pais, as escolas realizam reuniões com todos os responsáveis, visando evitar possíveis situações de conflitos, sendo explicitado pelos sujeitos da escola pesquisada que há participação da família na vida da escola por adotarem a gestão democrática.

Neste sentido, há uma preocupação com o processo de socialização e inclusão das crianças no espaço da escola, por meio da formação dos professores e dos pais no cotidiano escolar. Entretanto, as estratégias utilizadas não conseguiram evitar problemas como a falta de informações aos professores de que em sua classe há pessoas com necessidades especiais, bem como a falta de compreensão por parte dos pais sobre a inclusão, ao exigirem atendimento especial individualizado aos seus filhos, ao invés de um atendimento educacional em espaços coletivos e inclusivos.

No âmbito pedagógico os professores encontram dificuldades em desenvolver metodologias e avaliação que possibilitem envolver todos os alunos em atividades comuns e específicas de acordo com as necessidades dos educandos. Destacaram, sobretudo, os problemas de comunicação com os alunos surdos pelo desconhecimento de LIBRAS e da mediação de interpretes, muitas vezes, não qualificados. Compreendem o atendimento individualizado como sobrecarga de trabalho, mas importante para a educação inclusiva.

Na escola pesquisada foi mencionado o problema de acessibilidade pela ausência de placa de sinalização para orientar a aluna surda.

Apesar dos problemas, a Secretaria vem buscando alternativas para o atendimento especializado, estabelecendo parcerias com Instituições de Saúde e na área específica da educação especial. E os professores da escola pesquisada estão deixando de ver a inclusão como um problema e sim como um desafio, por isso estão interessando-se, informando-se e realizando práticas inclusivas.

As práticas inclusivas na escola pesquisada estão sendo realizadas: no plano de desenvolvimento da escola, no trabalho de superação

das dificuldades de aprendizagem dos alunos, no projeto pedagógico, no planejamento, no encontro dos pais e, também, por estarem os docentes mais conscientes sobre a importância da educação inclusiva.

Em relação ao processo de implantação da educação inclusiva nos pareceu que as escolas vêm desenvolvendo uma prática pedagógica intuitiva e ocasional de acordo com as demandas que surgem no cotidiano.

A política de formação de professores na Rede Municipal pauta-se em uma visão tradicional, organizada por meio de palestras e cursos fragmentados e sem articulação e planejamentos sistematizados. Situação que dificulta o olhar para a totalidade e para a especificidade de conteúdos que requer a formação de professores para a inclusão escolar.

Além disso, nos planos de formação, apesar da intenção da inclusão, apenas dois cursos estão direcionados e realizados para atender as especificidades da educação especial. Isto significa que a política de formação de professores da Rede Municipal de Ananindeua não está, de forma satisfatória, atendendo às necessidades dos professores para desenvolverem a prática de inclusão escolar.

Os sujeitos apontaram os seguintes obstáculos para o desenvolvimento da educação inclusiva nas escolas da rede municipal de Ananindeua:

- a) a política de formação de professores não está direcionada para educação inclusiva, mas para a educação geral, na qual estão inseridas temáticas da educação inclusiva;
- b) os professores ressentem-se de formação específica para educação inclusiva, e da não preparação, também, nos cursos de graduação;
- c) a falta de infra-estrutura e de recursos materiais para atendimento especializado;
- d) a ausência de carga horária específica para os docentes participarem das atividades de formação no seu horário de trabalho;
- e) as temáticas dos cursos de formação são pontuais, sem articulação com as demandas dos docentes;
- f) o desconhecimento de direitos à educação inclusiva pelos membros da comunidade;

- g) o número reduzido de professores com formação específica voltada para a educação especial;
- h) a falta de explicitação sobre a participação do professor especializado nas classes comuns;
- i) a atribuição da tipificação de aluno especial ao aluno com dificuldade de aprendizagem;
- j) a não preparação da escola no atendimento inicial do aluno com necessidade especial durante a matrícula e perante a família, os professores e os alunos;
- k) a situação de horista como empecilho aos professores em operacionalizar a educação inclusiva;
- l) a existência de barreiras atitudinais, de comunicação e de acessibilidade nas escolas da Rede.

Essas dificuldades em síntese pode ser sistematizada em 3 dimensões:

- 1) *Mentalidades*, representações e atitudes discriminatórias e de resistência aos alunos com necessidades especiais no âmbito da escola.
- 2) *recursos técnicos, materiais, de infra-estrutura e de pessoal* insuficientes ou ausentes para o necessário atendimento educacional às pessoas que apresentam necessidades especiais no ambiente escolar
- 3) *formação inicial ou continuada de professores* não específica para o trabalho docente com alunos com necessidades educacionais especiais.

Elas apontam a necessidade da formação dos professores para desenvolverem a educação inclusiva, pois os gestores, técnicos e professores não estão suficientemente preparados.

Percebemos ainda, que nas escolas da Rede Municipal de Ananindeua ainda se faz a necessária oferta de formação teórica consistente no que se refere aos diferentes processos e procedimentos pedagógicos que envolvam tanto o «saber» como o «saber-fazer» de uma educação para todos, inclusiva, e para a diversidade.

Assim, a educação inclusiva faz-se presente na política educacional da Secretaria Municipal de Educação de Ananindeua, nas diretrizes e metas educacionais contidas no Plano e na Lei Municipal de Educação, bem como no projeto pedagógico, no planejamento e em atividades educacionais realizadas na escola pesquisada. A formação de professores é vista como fundamental e a sua ausência, o principal obstáculo para o processo de inclusão escolar, mas a política de formação docente implantada na Rede está distante das demandas e necessidades apontadas pelos sujeitos da pesquisa. Existem ainda muitas dificuldades e desafios a serem enfrentados.



REFERÊNCIAS

ANANINDEUA. *Plano Municipal de Educação*. 2003.

_____. *Lei Municipal Nº 2153*, de 08 de julho de 2005.

_____. *Regimento da Secretaria Municipal de Educação*. SEMED, 2004

_____. *Plano de Trabalho do GT de Inclusão*. SEMED, 2007

_____. *Cronograma de Atividades do DEED para o segundo semestre de 2007*. SEMED, 2007

_____. *Anuário Estatístico do Município de Ananindeua*. Ananindeua-PA: SM-POF-PMA, 2007.

BUENO, José Geraldo. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? In *Revista Brasileira de Educação Especial*. V3. Nº5. São Paulo: ABPEE. Setembro, 1999.

BRASIL. Lei diretrizes e bases – LDB, *lei nº 9.394* de 1996.

_____. *IBGE*. Brasília, 2006.

DUSSEL, Enrique. *20 Tesis de política*. México: Siglo XXI: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe, 2006.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FONSECA, Vitor da. *Educação especial: programa de estimulação precoce*. Uma introdução as idéias de Feurstein. Porto alegre: Artes Médicas, 1995.

GLAT, Rosana. *A integração social dos portadores de deficiência: uma reflexão*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1995.

MANTOAN, Maria Teresa. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?*. São Paulo: Moderna, 2003.

_____. *Ensino inclusivo/educação (de qualidade) para todos*. *Revista Integra-*

ção. Ano 8, N. 20, 1998

MARTINS, José de Souza. *A exclusão social e a nova desigualdade*. SP, Paulus, 1997.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. *Educação especial no Brasil: Histórias e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. *Filosofia da Educação: reflexões e debates*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006.

_____. *Saberes, imaginários e representações na construção do saber-fazer educativo de professores/as da educação especial*. 2 ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2005

_____. et al. Inclusão escolar nas redes de ensino municipal e estadual em Belém do Pará. In: PRIETO, Rosângela (Org.) *Políticas de Inclusão Escolar no Brasil: descrição e análise de sua implementação em municípios de diferentes regiões* Caxambu- MG: ANPED, 2004.

_____. ; SILVA, Kássya. A política inclusiva e a educação de jovens e adultos com necessidades especiais em Belém do Pará. In: MARTINS, Lúcia et al (Orgs). *Educação e Inclusão Social de pessoas com necessidades especiais: desafios e perspectivas*. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

_____. *Saberes, Imaginários e Representações na construção do saber-fazer educativo de professores da educação especial*. 331f. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação-Currículo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2002.

PNUD – *Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento*. ONU, 2000.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. IN:_____. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

UNESCO, Declaração de Salamanca sobre os princípios, política e prática em educação especial. In *Biblioteca Virtual de Direitos Humanos*. São Paulo: USP. 16/11/1998.



PRODUÇÃO GRÁFICA

Graphite
GRÁFICA - A EDITORA

A. F. Ramos & Cia Ltda - Editor - Park - Brasil

Kátia do Socorro Carvalho Lima
Mestranda do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Pará. Integrante do Grupo de Pesquisa em Educação Popular/Educação Inclusiva.

Darcel Andrade Alves
Mestrando do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Pará. Integrante do Grupo de Pesquisa em Educação Popular/Educação Inclusiva

José Williams da Silva Valentim
Mestrando do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Pará e integrante do Núcleo de Educação Popular Paulo Freire – NEP/CCSE/UEPA e do Grupo de Pesquisa em Educação Popular/Educação Inclusiva.

Fernanda Cristina Corrêa Lima
Graduada em Formação de Professores da UEPA. Especialista em Educação Infantil. Assessora pedagógica do Curso de Ciências da Religião da UEPA e integrante do Grupo de Pesquisa em Educação Popular/Educação Inclusiva.