

A Inclusão na Primeira Fase do Ensino Fundamental nas escolas públicas do Município de Catalão*

BELO. Fernanda Ferreira *

BERNANDES. Rosângela Aparecida*

Resumo: Este artigo tem como objetivo discutir o processo de inclusão escolar, implementado na primeira fase do ensino fundamental, nas escolas públicas do município de Catalão. Ele é resultado de uma pesquisa que possibilitou reflexões sobre a relação entre educação, inclusão e a construção do conhecimento escolar na conjuntura atual.

Palavras-chave: Educação, Inclusão, Aprendizagem, Ensino Fundamental

Abstract: This text has as objective analysing the school inclusion process implemented in the first stage of regular teaching in the public schools of the borough of Catalão. It's a result of a survey that enabled reflexions about the relation between education, inclusion and the construction of school knowledge in the present conjuncture.

Key words: Education, Inclusion, Apprenticeship, Elementary school

* Projeto de Pesquisa desenvolvido em 2003, financiado pelo Prolicen (Programa de Incentivo à Pesquisa na Licenciatura - Universidade Federal de Goiás).

*Professora do departamento de Pedagogia UFG/CAC (fernanda.belo@zipmail.com.br)

* (rosangelabap@ibest.com.br)

Introdução

A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Nesta perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, define o atendimento da educação especial como modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Assim, legalmente não se permitirá que a educação especial seja entendida como um sistema paralelo ou um subsistema no contexto geral de educação.

Sabe-se que, no Brasil, cerca de dez por cento da população é portadora de algum tipo de deficiência, tornando-se inevitável que o sistema educacional brasileiro organize-se e estruture-se de forma que os portadores de necessidades especiais tenham assegurado acesso e permanência no espaço escolar regular. Para atender ao dispositivo legal, torna-se imprescindível a ação conjunta da educação regular com a educação especial, no sentido de propiciar ao aluno que apresentar necessidades especiais uma atenção à luz das deficiências, como um ser global e único.

Essa proposta de educação inclusiva, regulamentada por lei, estimulada pela sociedade e dinamizada pela escola, tem gerado, em nós educadores, responsáveis pela formação de professores, inquietações, reflexões e indagações ao relacioná-la à realidade concreta das escolas públicas brasileiras, quanto à formação de profissionais docentes no interior das universidades públicas (e outros espaços de formação), ao piso salarial dos profissionais da educação, ao estatuto e ao plano de carreira dos professores e à aplicação de recursos públicos destinados à educação. Tais considerações indicam a necessidade de uma análise sobre a implementação da educação inclusiva nas escolas públicas de primeira fase do ensino fundamental, do município de Catalão, considerando o contexto político, econômico, social e educacional, visando compreender o processo de atendimento aos portadores de necessidades educacionais especiais em relação à aprendizagem. Estaria esse atendimento obedecendo aos dispositivos previstos em Lei? Os professores e as escolas regulares estão seguros e preparados para receber crianças com necessidades especiais? Qual formação recebida pelos professores para atuarem com a educação inclusiva? As escolas apresentam espaços acolhedores e abertos às diferenças? Os alunos portadores de necessidades educacionais especiais estão sendo respeitados em suas potencialidades e dificuldades? Estão recebendo

atendimento especializado com profissionais da psicologia, da fonoaudiologia e da fisioterapia? Todas estas questões se apresentam como um desafio: a escola consegue lidar com as diferenças e proporcionar um aprendizado de qualidade?

O Ensino Especial nas Escolas Regulares: o aspecto legal de um tema delicado

O ensino especial é um tema delicado e atual, está garantido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (nº 9394/96), na LDB do estado de Goiás (Lei nº26/98) e também no sistema municipal de educação, através da elaboração de um plano educacional, como resultado de atribuições e responsabilidades, que estabelece os direitos que as crianças e adolescentes portadores de necessidades educacionais especiais têm para se integrarem à rede pública e regular de educação, a partir da educação infantil, com a faixa etária de zero a seis anos. Almeida (Toschi e Faleiro, 2001) afirma que essa fase da vida é considerada ideal para maximizar as potencialidades cognitivas de aprendizagens, possibilitando a construção de práticas inclusivas em ambientes diversos que ajudem a superar as desigualdades.

No entanto, o processo de implantação legal dessa modalidade de educação especial na rede regular de ensino depara-se com propostas políticas simplistas e tem sido acatado e aprovado pelo meio educacional porque, como afirma Almeida, não define absolutamente nada, pois o termo “preferencialmente”, que se encontra no art. 80 da Lei estadual e no art. 58 da Lei nacional, é utilizado conforme a interpretação pessoal, por interesse próprio, satisfazendo assim as conveniências de cada um (ALMEIDA, *apud* Toschi e Faleiro, 2001: 109).

De acordo com essa análise, o oferecimento de ensino especial “preferencialmente” na rede pública de educação parece ser uma forma de evitar polêmicas entre aqueles que defendem o ensino segregado, justificando a colocação de alunos com dificuldades em escolas especiais e os que defendem o ensino diversificado, onde alunos com dificuldades sejam colocados numa mesma unidade ou turma e, ainda, outros que defendem que os alunos com dificuldades, que necessitam de cuidados especiais sejam retirados da aula regular por

pequenos períodos, para ter ensino individualizado; de qualquer forma, a questão da segregação em educação é uma questão controvertida (ibid.: 109).

Os dispositivos legais da proposta de educação especial como modalidade da educação escolar estabelecem uma série de modificações para o sistema público de ensino, o que possibilita verificar que a educação está assumindo responsabilidades de outra área, sem se preparar adequadamente. Gracindo afirma que

O Sistema Municipal de Ensino, para atender às necessidades do aluno de ensino especial deve assegurar: currículos, técnicas, recursos educativos e organização adequada [...] professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado [...] e professores de ensino regular capacitados para a integração dos educandos com necessidades especiais nas classes comuns; educação especial para o trabalho, visando sua efetiva integração na vida em sociedade [...] (GRACINDO, *apud* Brzezinski, 2000.).

Nessa perspectiva, para lidar com o processo de educação inclusiva, é importante e necessária a formação da consciência crítica dos profissionais da educação quanto à sua responsabilidade e capacitação para atuar nessa área, como forma de garantir que tanto os alunos da rede regular de ensino quanto os portadores de alguma deficiência vivenciem um processo educativo comprometido com a qualidade do ensino, considerando a riqueza que a diferença proporciona, fortalecendo o sentimento de solidariedade.

Os sistemas de ensino, em atendimento à inclusão escolar, necessitam assegurar, entre outras coisas, professores devidamente capacitados para atuar com qualquer ‘pessoa especial’ ou não, em sala de aula e nos casos em que necessidades especiais do aluno impeçam seu desenvolvimento satisfatório nas classes existentes, este teria o direito de ser educado em classe ou serviço especializado. É fundamental que alunos com limitações participem ativamente das atividades em grupo, na sala de aula, mas não se pode nivelar o grupo e generalizar o processo de construção do conhecimento, pois há casos em que é necessário um atendimento especializado, quando eles não se desenvolvem satisfatoriamente; além disso, é preciso atentar para o fato de que o professor não pode ser o único responsável a trabalhar com a inclusão escolar.

A educação especial realizada em ação conjunta com a educação regular, se constrói pela possibilidade de criação de alternativas que questionem os procedimentos relativos à discriminação das diferenças e das desigualdades sociais, associando acesso e permanência de todos à educação de qualidade. Nesse processo de democratização da educação, a escola será

tanto mais democrática à medida que acolher, educar e ensinar a todos, e ao mesmo tempo respeitar as diferenças individuais e culturais.

Portanto, é preciso que, de um modo geral, a sociedade crie condições para lidar/incluir os portadores de necessidades especiais no processo educativo, contribuindo para superar o modelo de educação que, segundo André (2000), ainda é preconceituoso ao lidar com as variedades comportamentais, raciais e de aprendizagem, além do fato de haver educadores que acreditam na idéia de que alguns alunos nasceram mais inteligentes e talentosos que outros é questão do dom. A autora afirma que as formas de vencer esses preconceitos não são discutidas durante a formação do professor. Então, como se preparar para lidar com essas diferenças e preconceitos? Os cursos formadores de profissionais docentes devem garantir “a capacitação e a pesquisa constantes” (André, 2000: 42) como caminho para a qualificação docente em consonância com os desafios lançados pelo ensino especial na atualidade.

Assim, a educação inclusiva é um tema relevante que precisa estar presente no processo de organização curricular das disciplinas dos cursos de formação de professores, uma vez que a perspectiva curricular permite aos professores melhorar sua capacidade de interpretação a respeito dos acontecimentos e circunstâncias que ocorrem nas aulas (Brasil. MEC/SEESP, 1998, p: 90) com relação às condições globais de aprendizagem e de dificuldades experimentadas pelos alunos, quanto à teoria e às práticas pedagógicas, estendendo para organização de grupos de estudos, atividades de debates e construção de projetos de pesquisas que investiguem, analisem e discutam o tema, pois o ensino especial é uma proposta de ensino incluída (?) e assegurada (?) nos projetos de políticas educacionais governamentais, onde o repasse de recursos para as escolas públicas quanto ao atendimento e manutenção dessa modalidade de educação e preparação da formação de pessoal qualificado precisa ser assegurado.

Educação, Inclusão e o Processo de Construção do Conhecimento na Escola de Ensino Fundamental:

A realização de um trabalho de pesquisa considerando a temática educação inclusiva teve como objetivo compreender a relação estabelecida entre educação, inclusão e o processo de construção de conhecimento em uma sala de 1ª série do ensino fundamental numa escola pública catalana, inserida no Programa Estadual de Educação para a Diversidade, a partir de uma Perspectiva Inclusiva, sendo produzido pela Superintendência do Ensino Especial do Estado de Goiás, projeto considerado pioneiro no processo de inclusão escolar em Goiás.

Nesse sentido, a educação para a diversidade em Goiás implementa a proposta de inclusão escolar, e seu concretismo pode ser compreendido a partir da expressividade dos sujeitos que compõem a dinamicidade desse processo de inclusão rumo à construção do conhecimento sistematizado nas instituições escolares. Torna-se fundamental para elaboração de uma análise que abarque a compreensão da relação entre implementação da inclusão nas escolas regulares e a construção do conhecimento considerar a realidade concreta apresentada pelos sujeitos que compõem os dois pólos desse processo: os alunos e os demais integrantes da rede regular de ensino e as propostas e formulações políticas de inclusão implementadas legalmente. Assim, os referenciais teóricos utilizados nessa análise e os sujeitos que fazem parte da escola de um modo geral, situados em seus respectivos lugares e posicionamentos políticos, compõem o processo de inclusão escolar.

Assumindo essa perspectiva, a afirmação de uma diretora representante de escola inclusiva em Catalão é elucidativa ao referir-se ao fato de que o Estado de Goiás sendo pioneiro na realização do processo de inclusão escolar, compromete a realidade concreta da escola a partir da forma precária com que esse programa tem sido implementado. A atenção dispensada pelo Estado é desvelada na forma com que essas concepções e políticas inclusivas se efetivam na realidade escolar. Ela afirma que

o governo de Goiás é pioneiro na proposta de educação para a diversidade “mas não investiu adequadamente no projeto, a capacitação do professor é precária, feita apenas por textos superficiais ou palestras que exigem do profissional o seu deslocamento até a região onde será feita tal apresentação. Isto é, muitas vezes o profissional tem que desembolsar do próprio salário para participar desses encontros, agora nós perguntamos, com esse pequeno salário este profissional tem condições de investir em livros, em encontros para qualificar melhor e atender esta nova clientela que lhe foi imposta? Há estrutura física, agora que conseguimos as primeiras modificações, mas ainda não é o suficiente” (entrevista concedida por uma diretora de escola inclusiva em Catalão/2003).

A partir da realidade apresentada pela escola e dos dados obtidos junto à Subsecretaria Regional de Educação em Catalão, especificamente no Setor de Apoio à Inclusão, foi possível perceber que a viabilização do projeto de inclusão escolar, com objetivos e princípios definidos e aprovados legalmente, em nível federal e estadual, enfrenta as mazelas de uma

política governamental, promotora da precarização e da burocratização das políticas educacionais. Assim, apesar do município de Catalão contar com um grande número de escolas municipais e estaduais na modalidade de ensino fundamental, na cidade apenas duas escolas foram disponibilizadas pela rede estadual de ensino como espaços especificamente inclusivos. E mesmo nestas duas escolas que trabalham com a perspectiva de inclusão, notou-se a presença de poucos alunos considerados portadores de necessidades educacionais especiais sensoriais, mentais, físicas, motoras etc. em salas de ensino regular.

A escola pesquisada, precursora do processo de inclusão em Catalão, demonstrou uma prática controvertida à proposta de educação inclusiva ao manter uma sala de aula específica para alunos tidos como “*anormais*”, denominados de alunos com “*dificuldades de aprendizagem*”. Nessa sala de aula constatou-se a presença de um número de doze crianças, com idade média de dez anos, apresentando um quadro de deficiência mental leve e moderada. Algumas observações nessa sala de aula revelaram que os alunos passavam as tardes executando cópias de desenhos e palavras registradas no quadro-negro, tendo os horários de intervalo e de lanche separados dos demais alunos; em sala, durante as aulas, verificou-se que uns alunos perambulavam de um lado para outro, entretidos com algum objeto, outros permaneciam sentados absorvidos em seus próprios pensamentos, enquanto alguns tentavam repetir trechos da fala da professora. De um modo geral, eles praticavam ações mecânicas, desarticuladas de um processo de ensino comprometido com a aprendizagem, atos reprodutores que revelam suas próprias condições de minorias estigmatizadas e inferiorizadas dentro da escola e que, por sua vez, em nada contribuem para a efetivação de um processo de aquisição de conhecimento e para a construção de práticas formadoras de autonomia e de integração em outros contextos sociais.

As atividades desenvolvidas com esses alunos, em hipótese alguma, proporcionam sua socialização e inclusão no processo de ensino regular. Por certo que retrata um quadro de exclusão social no interior de uma escola inclusiva. Paradoxalmente, os alunos inclusos nas salas de aula de ensino regular, no período vespertino, eram em número de três, sendo uma aluna apresentando problemas auditivos e dois alunos com déficit mental leve, cada um em uma sala específica, recebendo também, em outro horário, acompanhamento individualizado com uma “*coordenadora de sucesso*”¹.

¹ Coordenadora de sucesso é um termo usado para designar o trabalho de uma professora que tem por objetivo dinamizar a aprendizagem dos portadores de necessidades especiais ou os alunos com problemas de aprendizagem. Geralmente o trabalho é desenvolvido em horário inverso ao das aulas regulares.

Nesse espaço educativo, foi possível constatar que os profissionais que lidam com o processo de inclusão partem de concepções com incorporação de uma abrangência no entendimento do que seja o conceito inclusão e uma imprecisão no desempenho de suas ações dentro da escola. Os sujeitos que fazem parte do processo educativo, no que tange a implementação do processo de ensino e de aprendizagem voltados para a inclusão e para a educação e a diversidade, apresentam dificuldades na relação com alunos portadores de problemas de aprendizagem, apresentando ou não comprometimento físico e mental. Estes acabam sendo excluídos ou rotulados pelo conceito amplo que define a proposta de educação especial, defendido pela Declaração de Salamanca (1994), que se caracteriza por propor a criação de escolas integradoras definidas como aquelas que encontram 'maneiras' de educar, com êxito, todas as crianças, adolescentes e jovens, inclusive os que apresentam deficiências graves e considera como exceções as classes e escolas especiais. Essa generalização dificulta e prejudica sobremaneira um atendimento adequado aos alunos que realmente apresentam necessidades educativas especiais, tanto relativas a acompanhamento médico especializado, à socialização, quanto ao processo de aquisição do conhecimento e de aprendizagem sistematizados.

Porém, a falta de uma postura consensual entre a sociedade civil e a comunidade educativa sobre a implementação do processo de inclusão não podem ser justificativas para o fato de as escolas assumirem posturas como as que marginalizam e segregam seriamente crianças requisitantes de total atenção e acompanhamento de professores e de profissionais da área clínica.

Os dados coletados deixaram claro que ainda existe uma lacuna relativa entre a proposta de inclusão e a assimilação conceitual do tema, ilustrado em práticas preconceituosas e discriminatórias que fazem parte da sociedade de modo geral, e da comunidade escolar, de maneira particular, o que, de certa forma, tem limitado a ampliação desse processo para outras unidades escolares.

Revelam também que o papel do Estado tem sido restrito, enquanto promovedor e provedor financeiro para a viabilização de políticas educacionais visando a concretização da proposta de inclusão, pelo projeto de educação para a diversidade, sobretudo no tocante à infraestrutura básica e formação profissional: o estado de Goiás não tem garantido transporte, estrutura física escolar, material didático-pedagógico, formação de profissionais, verbas para custeio e manutenção do programa de inclusão, atendimento especializado com profissionais da área de saúde.

Assim, todas as carências concretas vivenciadas pela implantação do processo de inclusão no município de Catalão direcionam para a seguinte questão: como a escola inclusiva tem conseguido lidar com as diferenças e com as divergências e como tem promovido a construção do processo de conhecimento sistematizado de qualidade?

Nesse sentido, as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar são múltiplas, uma diretora de uma escola inclusiva afirma que

.os pais matriculam seus filhos em nossa unidade de ensino e deixam por nossa responsabilidade todos os outros encargos, desde uma consulta clínica, odontológica, psicológica e fonoaudiológica"... "quanto ao transporte desses alunos, fica por conta dos pais, mas como estes são muito pobres, às vezes fica a cargo do professor levá-los ou pagar coletivo para deixá-los próximos de suas residências (*diretora de uma escola inclusiva de Catalão*).

Dos professores que atuam diretamente com os alunos portadores de necessidades especiais em salas de ensino regular inclusiva, na escola pesquisada, apenas um concedeu uma entrevista, possibilitando uma visita em sua sala de aula, uma primeira série. Ao ser questionada sobre quais procedimentos tomar diante de uma sala de aula inclusiva, a professora afirmou que

Para ser verdadeira ainda não estamos prontas para atendermos a esta nova situação que somos obrigadas a aceitar, não temos qualificação necessária para lidarmos com estes alunos que muitas vezes são agressivos e nervosos, embora fazemos a nossa parte, mas isto é muito pouco em relação ao que realmente precisam (professora de uma primeira série inclusiva de uma escola pública de Catalão).

Partindo da resposta da professora, foi possível verificar que a política educacional voltada para a inclusão, ao ser imposta autoritariamente à realidade escolar, muda a forma de conceber o trabalho do professor, instala uma indefinição e uma incoerência sobre o perfil do professor indicado para atuar com essa modalidade de educação. Ao alterar o cotidiano do fazer pedagógico, esse processo de inclusão tem possibilitado uma intensificação da fragilidade e da insegurança dos profissionais da educação diante dessa nova realidade. Oliveira (s/d, 13) afirma que as políticas educacionais implementadas a partir da década de 1990, no Brasil, têm viabilizado uma expansão do trabalho do professor, maximizando seu tempo de produção, sem o devido acompanhamento salarial e tempo disponível para estudos e reuniões.

Sendo assim, as políticas educacionais implementadas pelo estado de Goiás possibilitaram a abertura e a ampliação do programa de inclusão, sem, contudo, considerar a realidade que a demanda nas escolas públicas sugere; a título de exemplo, não equiparou a

estrutura física do espaço escolar (até então a escola pesquisada estava em reforma) e não investiu maciçamente na formação e qualificação do professor para atender à proposta de educação para a diversidade. O Estado de Goiás, pioneiro na aplicação de uma política de educação para a diversidade, ainda não tem feito uma avaliação efetiva sobre os pontos positivos e negativos e sobre as prováveis lacunas existentes nas ações desempenhadas na escola inclusiva.

Destarte, analisa-se que o processo de democratização da educação, a partir da inclusão das pessoas portadoras de necessidades especiais nas salas de ensino regular não pode se dar *em função das condições específicas dos alunos. Essa retórica é exatamente a que tem permitido que o aluno continue segregado, pois é ele que não tem condições de estar em um ambiente diversificado* (ALMEIDA apud Toschi e Faleiro, 2001: 107).

O processo de ensino voltado para a proposta de inclusão de todos os alunos com necessidades educacionais especiais em salas regulares, da forma como tem sido praticado, não centraliza as propostas de ensino numa perspectiva de construção de conhecimentos sistematizados, dentre outras razões, porque ainda apresentam ações pedagógicas amarradas a currículos produzidos e impostos hierarquicamente, estes, ao serem desenvolvidos em sala de aula, em forma de disciplinas, acabam se efetivando de maneira descontextualizada dos aspectos conjunturais, primando por distinguir, classificar e segregar as minorias, seja por questões estéticas, éticas, sociais e culturais. Carvalho firma que

Na atual LDB, constatamos uma sensível diferença, embora o alunado continue como “*clientela*” e a educação especial esteja conceituada como modalidade de educação escolar oferecida a educandos portadores de necessidades especiais. Conceber a educação especial como modalidade de educação porque perpassa todos os níveis de ensino seria até vantajoso, mas, em nossa cultura, traduz-se como uma outra modalidade, o que nos leva, equivocadamente, a pensar que convivemos com uma duplicidade de educações (*latu sensu*), cujas finalidades e objetivos não são os mesmos para todos, variando em função das características da “*clientela*”. Com esse olhar a educação especial tem se constituído como um subsistema à parte, tão segregada teórica e metodologicamente das discussões sobre o processo educativo em geral (educação comum ou regular), quanto têm estado seus alunos, seja na escola ou na ordem social (CARVALHO, 2000, p.16).

Percebemos que a construção do conhecimento em salas inclusivas esbarra nas limitações e distorções conceituais presentes no processo de ensino-aprendizagem do aluno portador de necessidades especiais. Uma das professoras pesquisadas afirmou que

Gostaria de dizer que alcançamos cem por cento (100 %), de uma aprendizagem significativa, porém não seria uma afirmação verdadeira, pois muitos alunos no decorrer de um ano de alfabetização ainda não conseguem identificar a letra do próprio nome e muito menos separar uma vogal de uma consoante. Elas não estão aprendendo porque alguns conseguem memorizar alguma coisa, outros não. Como podemos dar conta de ensinarmos todos ao mesmo tempo se os portadores de necessidades especiais

apresentam dificuldades que nem nós conseguimos entender para ajudá-los e não estamos qualificados para transmitir o conhecimento sistematizado de uma maneira homogênea, já que os alunos portadores de necessidades especiais não conseguem acompanhar (professora de uma primeira série inclusiva em Catalão).

Diante do exposto, é pertinente questionar se realmente os portadores de necessidades especiais estão tendo a oportunidade de aprender ou apenas fazem parte de uma estatística que confirma a originalidade do projeto goiano de inclusão e garante a expansão dos “alfabetizados” funcionais no país. A afirmação da professora é instigante e provoca indagações: uma prática de ensino fundamentada em memorização e transmissão de conhecimento sistematizado, de forma *homogênea*, se articularia com um projeto de educação que visa a diversidade? Qual prática de ensino proporcionaria uma aprendizagem significativa e vislumbraria uma prática de inclusão, de educação para a diversidade? O processo de inclusão inserido no projeto de educação para a diversidade seria mais um projeto de curta duração, ideologicamente construído pelas autoridades políticas de Goiás?

Sabe-se que um projeto social e político como esse é de suma importância e precisa ser tratado com seriedade e responsabilidade por parte da sociedade educativa, da sociedade civil e dos setores político-administrativos, com o intuito de garantir a socialização e integração de maneira igualitária a todas as pessoas, independente de suas características físicas, sociais, étnicas e culturais.

Considerações Finais

Este trabalho possibilitou ampliar as indagações sobre o processo de inclusão que tem sido implantado nas escolas públicas do município de Catalão, revelando a necessidade de aprofundamento sobre o tema, possibilitando novas indagações e esclarecimentos.

Foi possível analisar que o processo de inclusão, apesar de propor a abertura da escola para TODOS, revelou uma prática escolar obscura, descontextualizada, discriminatória e excludente para as minorias marginalizadas socialmente. Os professores, que fazem a inclusão acontecer nas práticas pedagógicas cotidianas demonstraram-se inseguros e temerosos e pouco tranquilos em lidar com os alunos portadores de necessidades especiais nas salas de aula regular, sobretudo os alunos que se apresentavam mais dependentes do professor, com

dificuldades de aprendizagem devido a déficit mental e a problemas físico-motores comprometedores da estética.

Desse modo, prefigura a necessidade de se investigar detalhadamente como tem se delineado o processo de inclusão escolar implementado nas escolas públicas catalanas, com o objetivo de obter informações que gerem uma compreensão ampliada da educação inclusiva e o processo de construção de conhecimentos sistematizados.

Referências

ALMEIDA, Dulce Barros de *Análises e reflexões críticas acerca do capítulo V, que trata da educação especial nas diretrizes e bases do sistema educativo no Estado de Goiás* In: TOSCHI, M. S. e FALEIRO, M. de O. L. (orgs.) *A LDB do Estado de Goiás: análises e perspectivas* - Goiânia: Editora Alternativa., 2001

ANDRÉ, Marli *É hora de aceitar e valorizar as diferenças*. In: Revista Nova Escola. São Paulo, edição 138, dezembro, pág. 42, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial *Conjunto de materiais para capacitação de professores: necessidades na sala de aula*: tradução, Ana Maria Isabel Lopes da Silva -- reimp.-- Brasília: MEC/ SEESP, 1988..

CARVALHO. Rosita Edler *Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

DUNN, Lloyd M. *Crianças Excepcionais: seus problemas sua educação*. Rio de Janeiro: Ao livro Técnico, 1971.

GRACINDO, Regina Vinhae *Os sistemas municipais de ensino e a nova LDB: limites e possibilidades*. In: BRZEZINSKI, I. (org.). *LDB INTERPRETADA: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez., 2000.

OLIVEIRA, Dalila A; Mill, Daniel et.al. (s/d). *Transformações na organização do processo de trabalho docente e o sofrimento do professor*, in: <http://www.fae.ufmg.br:8080/nete> , s/d.

SILVA. M.P.M. *Educação Especial, Currículo Especial*. In: Revista AMAE Educando, n. 261, Belo Horizonte, 2003.