

ABORDANGENS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NO CENTRO DE ATENÇÃO INTEGRAL A CRIANÇA E AO ADOLESCENTE DO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI/BA.

UNIVERSIDAD AMERICANA (UA. Asunción/PY) e-mail: glauco.anderson@hotmail.com

Autor: Glauco Anderson Arizi Pereira,
Orientador: Diosnel Centurion

RESUMO

A pesquisa que direcionou a elaboração deste Artigo buscou a compreensão em que escala a proposta pedagógica e as suas implicações do Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente (CAIC) no processo de inclusão escolar dos discentes com necessidades especiais, possibilitando ao docente o desenvolvimento de um olhar crítico não só sobre a sua atuação, como também a respeito dos resultados alcançados sobre suas próprias ações, promover reflexões efetivas sobre os diferenciais promovidos pelas ações educativas fundamentadas tanto no laço quanto na solidariedade, notoriamente de forma inequívoca objetivamente termina potencializando ainda mais nesse contexto a afetividade nos rituais fenomenológicos que se finda em sala de aula, as mudanças de atitude vão promover um rompimento com o paradigma anterior dos trabalhos que eram desenvolvidos sob uma lógica positivista sob o mesmo ambiente. Sob esse novo paradigma constituído sob a lógica proposta à luz do Espírito da Dádiva contribui para uma ressignificação de uma efetiva inclusão escolar. A pesquisa é qualitativa de natureza Etnográfica onde as entrevistas e os questionários foram designados para a coleta de dados dando oportunidade as vozes dos atores sociais ecoarem trazendo à tona suas inquietações. O objetivo geral desse estudo foi analisar a proposta pedagógica e as suas reais implicações no processo de inclusão escolar dos discentes. Arelado a este objetivo, temos os dois objetivos específicos: o primeiro foi avaliar se os métodos de ensino aplicados em sala de aula são de natureza inclusiva; e o segundo foi de averiguar se o Projeto Político Pedagógico do centro investigado tem um viés inclusivo. A lógica implementada pela lente da Dádiva nos permite um olhar na dimensão simbólica nas relações de ensino-aprendizagem, que se tornam fundamentais para se construir novos marcos na contemporaneidade no campo da educação.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Dádiva, Inclusão Escolar, Projeto Político Pedagógico.

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com deficiência e/ou necessidades educacionais especiais, no ensino regular, exige mudanças específicas no currículo, na estrutura física, requer recursos físicos e humanos especializados, e, inclusive, a mudança de atitudes de todos os envolvidos com a ação educativa, isto é, mudança de comportamento de toda a comunidade escolar (gestor, coordenador pedagógico, professores, alunos, porteiros, merendeiras, pais/responsáveis, etc.).

Assim, o artigo ora apresentado tem como objetivo principal analisar a proposta pedagógica do Centro de Atenção Integral a Criança e ao Adolescente (CAIC) e suas implicações no processo de inclusão escolar, como também nas relações de ensino aprendizagem dos discentes. Esta pequena contribuição é fruto de um estudo realizado no ano de 2015 para a conclusão do curso de Mestrado em Ciências da Educação, intitulada Dádiva e Inclusão Escolar: abordagem pedagógica inclusiva no centro de atenção integral a criança e ao adolescente do Município de Camaçari na Bahia, Brasil, que se impõe pela postura crítica, a pesquisa é de natureza qualitativa de cunho Etnográfico em seu estudo de campo, para pulsar aspectos relevantes no campo foram efetuadas entrevistas e questionários para a obtenção dos dados.

METODOLOGIA

Independente da vontade caprichosa do cientista o tema se impõe pela sua grandiosidade e relevância, assunto recorrente nas discussões, a questão da inclusão social e as mazelas sociais aparentes é assunto quase que obrigatório em todos os círculos sociais. O papel do cientista antes de tudo é ser um observador analítico da sua realidade como propôs Machado de Assis aonde os papéis do escritor e do cientista social se confundem como é relatado em um fragmento do ensaio “Instinto de Nacionalidade”. “O que se deve exigir do escritor a antes de tudo, é um certo sentimento íntimo, que o torne homem do seu tempo e do seu país, ainda quando trate de assuntos remotos no tempo e no espaço” (ASSIS, 2008, p. 1205).

No método Etnográfico o “objeto” de pesquisa é visto agora como “sujeito”. É considerado como “agência humana” imprescindível no ato de “fazer sentido” das contradições sociais; e concluindo, por revelar interações e ou relações no seio das organizações que são implicitamente “normais”, mas, explicitamente são condenáveis (MEHAN, 1992; ERICKSON, 1986). A Etnografia é uma ramificação da antropologia que se volta prioritariamente ao estudo dos padrões menos previsíveis do pensamento e comportamento humanos manifestos no cotidiano; estuda também fatos e ou eventos menos previsíveis ou manifestados particularmente em um determinado contexto interativo entre as pessoas e os grupos com o objetivo de “desnudar” o dia-a-dia dando significados as ações manifestas.

Assim, esse estudo tem como prioridade uma abordagem essencialmente qualitativa, por ter a inclinação e a disponibilidade de compreender o conjunto de relações que se estabelecem na esfera escolar no que tange a análise da proposta pedagógica apresentada e suas implicações no

processo de inclusão escolar, como também nas relações de ensino aprendizagem a fim de entender a complexidade dos fenômenos que o tema requer.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O QUE ORIENTA O PPP DO CAIC

Pensar numa escola realmente inclusiva requer fundamentalmente uma análise documental, a começar pela construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, insistimos de todos os envolvidos com a ação educativa. Nesta perspectiva, o PPP do Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente do Município de Camaçari, na Bahia, tem como base teórica os pressupostos teóricos Vygotsky, Wallon e Piaget. Embasado nos teóricos citados e nas políticas educacionais inclusivas, o PPP foi elaborado pela equipe pedagógica, visando à transformação da prática pedagógica direcionadas aos alunos com deficiências e/ou necessidades educacionais especiais, de forma a “dar apoio Educacional as crianças e jovens inclusos na rede regular de Ensino como orienta a LDBEN 9394/96 e a Declaração de Salamanca, que vem reafirmando esses direitos de todas as pessoas à educação” (PPP, 2014, p. 06).

O CAIC, “além de dar apoio educacional às crianças e jovens inclusos na rede regular de ensino, oferece aos alunos adultos que não frequentam a escola comum atividades voltadas para a vida autônoma e social” (PPP, 2014, p. 05). Conforme consta no PPP, o Centro tem como finalidade: “Prestar atendimento Educacional Especializado aos alunos da Rede Regular de Ensino e desenvolver as diversas oficinas pedagógicas com os alunos com deficiência, contribuindo para o exercício da sua vida autônoma e social” (PPP, 2014, p. 11), e tem como objetivos:

- Garantir Atendimento Educacional Especializado (AEE), no contra turno, promovendo atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos prestados de forma complementar e/ou suplementar à formação dos educandos inseridos nas escolas comuns da rede regular de ensino, onde estão matriculados;
- Disponibilizar na escola os serviços de apoio pedagógico e de acessibilidades para o Atendimento das Necessidades Educacionais Específicas dos educandos;
- Atender, quando solicitado, para avaliação pedagógica dos alunos matriculados na Rede Municipal de Ensino, mediante acompanhamento da SEDUC (Secretaria de Educação de Camaçari) para a sua inclusão no serviço de Atendimento Educacional Especializado da Escola Especial;
- Viabilizar o monitoramento de apoio pedagógico às Escolas da Rede Municipal, Estadual e Particular dos educandos matriculados no serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE), em períodos previamente estabelecidos e/ou quando se fizer necessário;
- Encaminhar, quando necessário, a outros órgãos para atendimento clínico;
- Oferecer oficinas pedagógicas para jovens e adultos com deficiência intelectual que estão matriculados só na Escola Especial.

- Promover atividades que possibilite o desenvolvimento da vida autônoma e social dos alunos;
- Favorecer um ambiente propício com as oficinas de teatro, música, dança, canto coral, jardinagem e horta, capoeira e atividades esportivas a fim de que o aluno desenvolva sua sensibilidade, percepção e outras habilidades
- Despertar a consciência dos alunos sobre a importância da preservação do meio ambiente através do plantio de plantas ornamentais, medicinais e hortaliças;
- Serviços de orientação e apoio a família através de oficinas orientadoras (PPP, 2014, p. 09-10).

Assim, o referido centro, oferece serviços educacionais para pessoas com deficiências intelectuais, múltiplas, com surdez, síndromes, transtornos diversos, distúrbios de comportamento e dificuldades de aprendizagem. Trata-se de um público de baixa renda, vinda dos mais variados bairros da cidade em busca dos atendimentos educacionais (PPP, 2014).

No contexto atual, a educação de natureza inclusiva especificamente voltada para a Educação Especial, para pessoas com algum grau de deficiência tem a primazia no atendimento, especializado e gratuito com o objetivo de promover e garantir ao discente uma ação de apoio pedagógico específico e de qualidade com profissionais diferenciados. O PPP nesse processo é estruturante termina se tornando indispensável, tanto do ponto de vista conceitual que será inestimável, quanto na sua aplicabilidade dos seus objetivos que foram estruturados pelo Ministério da Educação como:

Um instrumento técnico e político que orienta as atividades da escola, delineando a proposta educacional e a especificação da organização e os recursos a serem disponibilizados para sua implementação. Os princípios e objetivos de ordem filosófica, política e técnica permitem programar a ação educacional, imprimindo-lhe caráter, direção, sentido e integração, articulando-se com as seguintes dimensões da administração escolar: pedagógico-curricular, administrativa financeira, organizacional-operacional, comunitária, sistêmica e de convivência são os fundamentos que orientam a proposta educacional (BRASIL, 2005, p. 114).

Na lente da pesquisadora Ilma Passos (2002) apud Marques (1990, p. 23) percebemos uma visão de vanguarda, sobre o conceito do PPP sendo mais criteriosa e objetivamente concebida “como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis á efetivação de sua intencionalidade, que "não é descritiva ou se constatava, mas é constitutiva”. Nesse sentido se instaura um relacionamento paltado na cumplicidade entre as esferas política e pedagógica voltadas amplamente para o exercício da Democracia diminuindo a impessoalidade entre os atores sociais envolvidos.

Deste modo, a posteriori de sua demarcação conceitual, a estrutura escolar irá elaborar os seus parâmetros basilares, sendo expressamente delineado pela mesma, como um instrumento objetivamente voltado para a inclusão social. Inicialmente o PPP do CAIC corrobora no mesmo sentido conceitual, totalmente vinculado corroborando com as Leis Nacionais e Internacionais revelando-se da seguinte forma:

A clientela com deficiências que não frequentam a Escola Comum e ou aqueles que estão no processo de inclusão e em Atendimento Educacional Especializado para os alunos da rede regular de Ensino. Estes recebem atendimento duas ou três vezes por semana de forma individual, com duração 50 minutos (PPP, 2014, p.20).

Entretanto, temos algumas ressalvas a fazer, tanto no acolhimento feito quanto ao atendimento especializado, este não sendo efetuado integralmente durante toda a semana, não dando uma resposta positiva as demandas. Esse problema se reflete na Infraestrutura do CAIC, inclusive na parte do laboratório de informática percebe-se a inexistência de recursos adequados, inclusive de mão de obra especializada que possa adequadamente preparar os discentes para a alfabetização da ciência da Informação, seja bem concebida no ambiente da sala de aula.

A “Espaçoteca” descrita no PPP (2014, p.35) como um espaço “utilizado como recurso para as abordagens grupais e individuais, considerando a importância do brincar espontâneo para o desenvolvimento social e neuropsicomotor dos usuários”, na verdade é uma sala sem recurso pedagógico algum (livros, brinquedos, aparelhos de som, música, arte entre outros) sem móveis adequados para que a prática pedagógica seja plena em suas ações objetivas.

Em relação a Infraestrutura de modo geral a carência se manifesta tanto pelo não cumprimento somente das leis\ obrigações pela Instância Federal representada pelo MEC quanto pela esfera Municipal representada pela SEDUC. Conforme está posto no PPP (2014, p.35):

A infraestrutura da Escola Especial consiste em 03 salas para Atendimento Educacional Especializado e 07 salas onde são desenvolvidas as oficinas pedagógicas; porém a escola não disponibiliza dos recursos multifuncionais de auto custo enviado pelo MEC. Os professores produzem os recursos de baixo custo para o atendimento.

Assim é o cenário de sucateamento do aparato Estatal e o desrespeito às leis Federais e as Convenções Internacionais, se efetivam na eminente degradação na infraestrutura da unidade escolar que sinaliza uma ação coordenada pelo Estado para inviabilizar a inclusão social via inclusão escolar, marginalizando os discentes de seus direitos básicos amplamente garantidos no

campo do Direito construídos ao longo de nossa História, assim, o processo de exclusão se fortalece, por um lado, mostrando a face da irresponsabilidade, negligência, incompetência e da ingerência do poder executivo, e por outro, atua como um elemento reprodutor de um modus operandi extremamente perverso e violento.

O PPP DO PONTO DE VISTA DOS PROFESSORES

O desconhecimento da relevância do conteúdo expresso no PPP é notório, de acordo com a abordagem direta foi feita através do questionário respondido pelos professores, quando lhes foram perguntados se conhecem o design do PPP da escola que você trabalha, a resposta da grande maioria garantia o seu conhecimento total e absoluto do referido documento e apenas uma pequena minoria relatou que não tinha conhecimento.

* Professora Eva: “Sim, bem estruturado está de acordo com as necessidades vigentes” (APÊNDICE B).

* Professora Ana: “Sim, conheço PPP da unidade e avalio como simples e de fácil compreensão baseado na realidade da clientela” (APÊNDICE B).

* Professora Sara: “Sim. Um bom projeto” (APÊNDICE B).

Como podemos verificar, os professores participantes da pesquisa se mostram inicialmente com uma postura de conhecedores do PPP. No entanto, a partir do confronto das ambivalências detectamos pontos notáveis de inviabilidade, de processar uma educação de qualidade por causa de três deficiências: a primeira, no campo administrativo, a segunda, na infraestrutura básica para se realizar um trabalho digno, e que não se tem, e o terceiro, o desconhecimento total da estrutura do PPP que é uma espécie de constituição da escola, isso torna o profissional de educação um alienígena no seu campo de atuação do seu trabalho.

O PPP do CAIC apresenta um total desrespeito para com as pessoas com deficiência e/ou necessidade educacionais especiais, mostrando a face da ingerência, incompetência, negligência e inoperância do Estado no combate às mazelas históricas, que são retratadas nos índices alarmantes de desigualdades sociais retratadas inclusive nos indicadores sociais. Isso tem implicações diretas no que toca objetivamente ao planejamento traçado para o ano, e o acompanhamento pedagógico é fundamental nessa estrutura.

Há vazios importantes que não são executados na sua íntegra, apenas parcialmente, como podemos verificar no item 10 do PPP, que diz que “semestralmente cada professor realiza um relatório individual do aluno” (PPP, 2014, p.36), isto é, o relatório deve ser feito individualmente, e também por pequenos grupos, assim o profissional da docência deve descrever cada discente especificamente levando-se em conta a realidade evolutiva de cada um durante o processo de ensino aprendizagem duas vezes ao ano.

Diante desse cenário estabelecido os problemas se apresentam como uma forma de demonstrar o quanto essa estrutura deve estar fragilizada, com pontos de restrição que limitam o processo em áreas importantes que inviabilizam o funcionamento pleno das ações pedagógicas e o seu impacto em cadeia que exercem em setores correlatos. Quando a máquina pública não funciona plenamente gera insatisfação em um nível elevado por causa dos resultados inexpressivos alcançados pelo sistema que deve “estar mais a serviço do próprio sistema do que a serviço dos jovens e de sua educação” (GHANEM, 2004, p.125). A escola como Aparelho Ideológico do Estado tenta abarcar uma Democratização da Educação, o que não acontece verdadeiramente.

A partir das análises apresentadas não só das entrevistas in lócus, mas também desenvolvida pelas observações, podemos interpretar nos apropriando das nuances dos fenômenos nos ambientes sociais, na busca pela ampliação e aprofundamento inquirimos aos professores se existe coerência entre as metodologias no seu plano de aula e o proposto no PPP? Os depoentes assim relataram em seus escritos demonstrando suas contradições: Quando foi perguntado anteriormente se os docentes conheciam o design do PPP da escola que se trabalhava? Foram respondidas assim:

* Professora Abigail: “Sim, muito bonito, atuação precisando melhorar” (APÊNDICE B)

* Professora Gemima: “Sim, é um projeto que tem coerência com a necessidade escolar, funcional e social” (APÊNDICE B).

* Professora Sara: “Não” (APÊNDICE B).

No entanto, a serem questionados se estava em plena consonância entre o PPP e o plano de aula que define em termos de planejamento o formato do que se vai oportunizar aos discentes as mesmas respondem:

* Professora Rebeca: “Parcialmente, em função do desconhecimento parcial do referido documento” (APÊNDICE B).

* Professor Salomão: “Parcialmente, o sistema propicia um roteiro a ser utilizado” (APÊNDICE B).

* Professora Gemima: “Parcialmente, acredito que existe uma coerência no objetivo que é a inclusão escolar” (APÊNDICE B).

Os registros nos levam a concluir que o PPP com seus gargalos estruturais é totalmente desconhecido do corpo docente, que na sua prática desconhecem a importância da dialogicidade entre os procedimentos metodológicos e o PPP que não estão sendo totalmente adequados para esta instituição de ensino especializado. Diante do observado no PPP e nas falas dos professores participantes, nos questionamos: Como poderemos valorizar os discentes desses ambientes escolares e as relações de ensino-aprendizagem se as mesmas não poderem construir metas para fortalecer essas pessoas para encararem uma realidade nua e crua, lhes possibilitando meios de sobreviver a um ambiente tão hostil de exclusão?

A construção da nossa História é marcada de elementos muito particulares, que serão detectados nas diversas esferas sociais, e que com certeza irá se apresentar no cenário da gestão voltada para educação, que segundo Pinto, Leal e Pimentel (2000, p.10) é uma “organização incipiente da sociedade civil para levar adiante um processo consequente de autogestão educacional e social”. A saída para a solução desses problemas seria o enfrentamento dos princípios utilitaristas que administram os problemas educacionais e ou sociais denunciando diretamente as desigualdades sociais que violentam as pessoas mais fragilizadas.

Planejar meticulosamente um modelo de Democracia mais ágil eliminando seus pontos críticos, sendo competente para sanear os vazios sistemáticos presentes na educação, estes por sua vez propiciam o afastamento do centro para a margem da sociedade esses atores sociais, que segundo Vieira (2001, p.73) existe na verdade um “hiato entre a existência formal das instituições e a incorporação da Democracia às práticas cotidianas (...) na sociedade” mostrando a necessidade de um modelo que adicione os participantes ativos da exclusão para um novo cenário de integração social.

A teoria da Dádiva busca justamente aproximar o máximo possível de elementos que são indispensáveis para se promover uma Democracia socialmente fortalecida fundamentada não só em bases da Infraestrutura e da Superestrutura mais de relações sociais que proliferem na “lógica do pertencer” se atrelando-se a cultura política local. A prática utilitarista se inclina naturalmente para

uma cisão brutal entre o sujeito e a cultura, tanto no que trata da produção quanto na democratização do conhecimento. Como bem retrata Lefort (1999, p.219) dentro dessa ótica ocorre:

Outra disjunção se opera entre a instituição e a operação de aprender. A instituição (escolar) era concebida como o produto da educação e ao mesmo tempo o seu agente. Ora, o que é a instituição em nossos dias? Tornou-se mera moldura dentro da qual se exerce a relação professor-aluno. A ideia segundo a qual a instituição possa aparecer como uma ‘pessoa’, possa se representar, possa ter autoridade – que não quer dizer de modo algum que exerce coerção sobre seus membros, mas quer dizer precisamente, que devido à própria representação, os papéis possam se desdobrar e possam se balancear na instituição -, eis algo que não mais ganha sentido.

O que se percebe claramente é a incapacidade dessas estruturas escolares construídas pelo Governo Federal e posteriormente transferidas para serem gerido pelos municípios e nesse caso específico a Prefeitura Municipal de Camaçari tenha a capacidade de incluir socialmente buscando prevalecer a integração e uma coesão social. Compartilhamos do pensamento de Sennett (2001, p.117) que “cuidar dos outros é uma dádiva da autoridade”, deixando claro que a relação do Estado com seus cidadãos deve ser hábil para se evitar desgastes desnecessários nas relações simbólicas existentes entre ambos, já que a exclusão social é fruto da indolência e da apatia gerada pelas relações sociais entre os envolvidos.

Neste contexto, a Filosofia proposta pela Dádiva, nos parâmetros de Mauss (1974, p.41), nos revela que “o caráter voluntário, por assim dizer, aparentemente livre e gratuito e, no entanto, imposto e interessado (...) quase sempre a forma do presente, do regalo ofertado generosamente”. Do ponto de vista operacional às políticas públicas devem ser voltadas para uma Educação inclusiva pautada em uma lógica produtora de “Endividamentos” entre todos os envolvidos na articulação dos sujeitos no fortalecimento de sua identidade cultural, que permitiria segundo Godbout (1998, p.44) uma educação que transitasse naturalmente, circulando estabeleceria concomitantemente uma “dádiva entre gerações”.

Concordamos com Werneck (1997, p.58) que “incluir não é favor, mas troca. Quem sai ganhando nesta troca somos todos nós em igual medida. Conviver com as diferenças humanas é direito do pequeno cidadão, deficiente ou não”, e somente ressignificando a sua atuação em termos práticos, poderemos romper com uma educação essencialmente alienante, demonstrando que existem saídas para esses impedimentos. Sanchez (2005) corrobora complementando a ótica de Werneck (1997) compreendendo que a educação especial inclusiva,

(...) visa apoiar as qualidades e necessidades de cada um e de todos os alunos da escola. Enfatizando a necessidade de se pensar na heterogeneidade do alunado como uma questão normal do grupo/classe e pôr em marcha um delineamento educativo que permita aos docentes utilizar os diferentes níveis instrumentais e atitudinais como recursos intrapessoais e interpessoais que beneficiem todos os alunos (SANCHEZ, 2005, p.12).

A desarticulação dessa lógica e de seu modelo organizacional, pautando novas alternativas tanto para se escolarizar, quanto na realização de um trabalho executado diferentemente do que vê constantemente. Neste aspecto, as leis, os decretos construídos pelas demandas sociais têm como objetivo demolir as barreiras históricas que impedem o livre acesso dos mais fragilizados socialmente que necessitam do aparato das políticas públicas.

Adorno e Horkheimer (1985) ajudam-nos a aprofundar afirmando que a essência das contradições sociais vai determinar a cultura da inclusão ou do apartheid. O autor explica essa dinâmica assim: “É a cultura, na dependência das necessidades e dos conflitos sociais, que possibilita a formação para a segregação ou para a inclusão” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 43). Pois, somente desta maneira construiremos ao longo do tempo uma cultura da inclusão não só no aparato legal, mas também em todas as instâncias, isso incidirá como um efeito em cascata irá desembocar também na qualificação melhor do profissional da docência.

Assim, diante dos fatos apresentados, constata-se o caráter de urgência de uma intervenção na educação inclusiva, de modo a diminuir o processo de alijamento evidenciado ao longo da história. Contudo, reiteramos o posicionamento de Adorno (1995), o qual pondera que:

Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma Democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado (ADORNO, 1995, p.141).

A emancipação é um postulado que nos oferece bases sólidas para a conscientização, nesse contexto está contida de uma racionalidade explícita que por sua vez se inclinará naturalmente para uma liberdade autônoma, dessa forma tocará na formação tem um quê político, e só irá acontecer após uma experiência vivenciada e só assim posteriormente se obterá uma reflexão tendo como parâmetro uma realidade específica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PPP (Projeto Político Pedagógico) é a Constituição da Escola deve estar em consonância com o que existe de mais moderno e atual, e não só isso, deve ser bem construído com bases sólidas tanto teoricamente quanto metodologicamente, para que se possa cumprir a sua principal função que é inserir os discentes na esfera escolar através de parâmetros bem consolidados.

O desalinhamento e o desconhecimento do corpo Docente com a proposta pedagógica da estrutura escolar compromete totalmente o andamento dos trabalhos neste particular, a escola não consegue cumprir com o seu objetivo primordial, já que a incompetência e a negligência dos poderes públicos desapareilha intencionalmente a estrutura escolar de maneira tal, que a mesma não inclua, reproduzindo um modelo construído em nosso país que condena injustamente os discentes\ cidadãos por via de regra por meio da exclusão.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Trad. Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

ASSIS, Machado de. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educar na diversidade**: material de formação docente. Brasília, 2005.

ERICKSON, F. **Qualitative methods in research on teaching Handbook of research on teaching**. New York: ed. M.C. WITT ROCK. 1986.

FERREIRA, W. B. Entendendo a discriminação contra estudantes com deficiência na escola. In: FÁVERO, O.; FERREIRA, Windyz; IRELAND, T.; BARREIROS, D. **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: UNESCO, 2009. p. 25-53.

FREITAS, A. S. **Fundamentos para uma sociologia crítica da formação humana**: um estudo sobre o papel das redes associacionistas da sociedade civil. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Pernambuco, 2005.

GHANEM, E. **Educação escolar e democracia no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Ação Educativa, 2004.

GODBOUT, J. T. Introdução à dádiva. **Revista Brasileira de Ciências Sociais RBCS**, v. 13, n. 38, p. 48, outubro 1998a.

_____. **The world of the gift**. London: Ithaca, 1998b.

GRANEMANN, J. L. **Educação Inclusiva**: análise de trajetórias e práticas pedagógicas. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande-MS, 2005.

LEFORT, C. **Desafios da escrita política**. Tradução por Eliana de Melo Sousa. São Paulo: Discurso Editorial, 1999

MANTOAN, M. T. E. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. Revista CEJ, Brasília, n. 26, p. 36-44, jul/set. 2004.

MARQUES, Mário Osório. **“Projeto Pedagógico: A marca da escola”**. In: Revista de Educação e Contexto. Projeto pedagógico e identidade da escola no 18. Ijuí, Unijuí, abr./jun. 1990.

MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. Vol II. São Paulo. Ed. Pedagógico. P. 49-184. Edusp. 1974.

MEHAN, H. **Understanding Inequality in school**: The contribution of interpretative studies. Sociology of Education, 1992.

PINTO, Diana; LEAL, Maria C.; PIMENTEL, Marília (Org.). **Trajetórias de liberais e radicais pela educação pública**. São Paulo: Loyola, 2000.

SANCHEZ, P. A. **A Educação Inclusiva**: um meio de construir escolas para todos no século XXI. Revista Inclusão. Brasília, v.1, n.1, p. 08-18 out. 2005.

SENNETT, Richard. **Autoridade**. Tradução por Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Record, 2001.

VIEIRA, L. **Argonautas da cidadania**: a sociedade civil na globalização. Rio de Janeiro: Record, 2001.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: W.V.A, 1997.