

Educação Inclusiva: Aspectos teóricos e práticos

ANA FLÁVIA HANSEL





Caros alunos,

Esse ebook é um pdf interativo. Para conseguir acessar todos os seus recursos, é recomendada a utilização do programa Adobe Reader 11.

Caso não tenha o programa instalado em seu computador, segue o link para download:

<http://get.adobe.com/br/reader/>

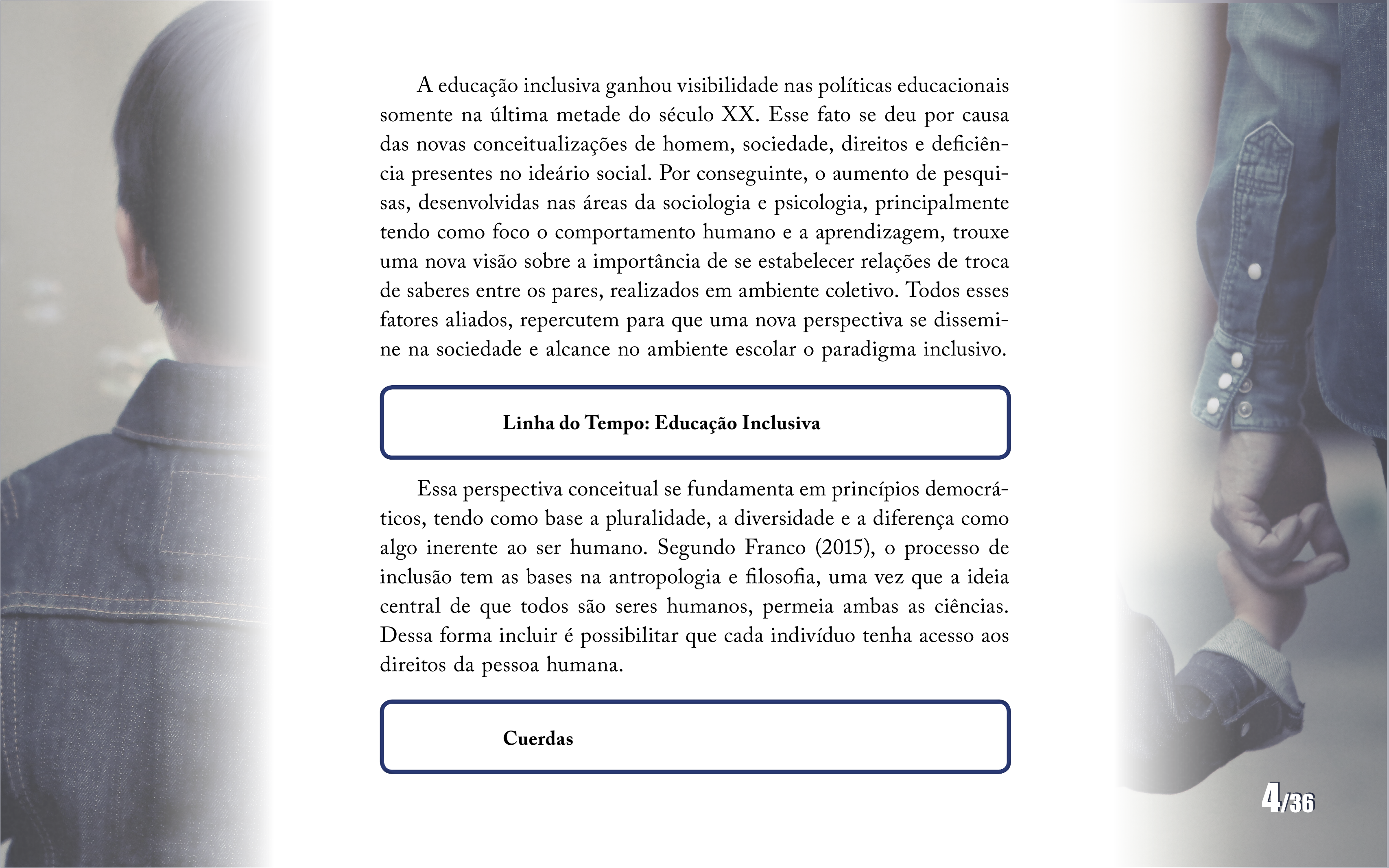
Para conseguir acessar os outros materiais como vídeos e sites, é necessário também a conexão com a internet.

O menu interativo leva-os aos diversos capítulos desse ebook, enquanto as setas laterais podem lhe redirecionar ao índice ou às páginas anteriores e posteriores.

Nesse *pdf*, o professor da disciplina, através de textos próprios ou de outros autores, tece comentários, disponibiliza links, vídeos e outros materiais que complementarão o seu estudo.

Para acessar esse material e utilizar o arquivo de maneira completa, explore seus elementos, clicando em botões como flechas, linhas, caixas de texto, círculos, palavras em destaque e descubra, através dessa interação, que o conhecimento está disponível nas mais diversas ferramentas.

Boa leitura!



A educação inclusiva ganhou visibilidade nas políticas educacionais somente na última metade do século XX. Esse fato se deu por causa das novas conceitualizações de homem, sociedade, direitos e deficiência presentes no ideário social. Por conseguinte, o aumento de pesquisas, desenvolvidas nas áreas da sociologia e psicologia, principalmente tendo como foco o comportamento humano e a aprendizagem, trouxe uma nova visão sobre a importância de se estabelecer relações de troca de saberes entre os pares, realizados em ambiente coletivo. Todos esses fatores aliados, repercutem para que uma nova perspectiva se dissemine na sociedade e alcance no ambiente escolar o paradigma inclusivo.

Linha do Tempo: Educação Inclusiva

Essa perspectiva conceitual se fundamenta em princípios democráticos, tendo como base a pluralidade, a diversidade e a diferença como algo inerente ao ser humano. Segundo Franco (2015), o processo de inclusão tem as bases na antropologia e filosofia, uma vez que a ideia central de que todos são seres humanos, permeia ambas as ciências. Dessa forma incluir é possibilitar que cada indivíduo tenha acesso aos direitos da pessoa humana.

Cuerdas

Quadro 1 - Princípios da educação inclusiva

<p>Toda pessoa tem o direito de acesso à educação de qualidade na escola comum e ao atendimento especializado complementar, de acordo com suas especificidades.</p>
<p>Toda pessoa aprende: sejam quais forem as particularidades intelectuais, sensoriais e físicas do educando, todos têm potencial de aprender e ensinar; é papel da comunidade escolar desenvolver estratégias pedagógicas que favoreçam a criação de vínculos afetivos, relações de troca e a aquisição de conhecimento.</p>
<p>O processo de aprendizagem de cada pessoa é singular: as necessidades educacionais de cada educando são únicas e devem ser atendidas por meio de estratégias pedagógicas e processos de avaliação diversificados.</p>
<p>O convívio no ambiente escolar comum beneficia todos: a interação com as diferenças humanas é fundamental para o desenvolvimento de qualquer um, na medida em que amplia a percepção dos educandos sobre pluralidade, estimula sua empatia e favorece suas competências intelectuais. A educação inclusiva diz respeito a todos: a educação inclusiva, orientada pelo direito à igualdade e o respeito às diferenças, deve considerar não somente as pessoas tradicionalmente excluídas, mas todos os educandos, educadores, famílias, gestores escolares, gestores públicos, parceiros, etc.</p>

Fonte: Instituto Rodrigo Mendes.

Todo processo que se constrói socialmente, tem, em seu âmago, posições diferenciadas. A perspectiva inclusiva possibilita o surgimento de duas correntes conceituais, em suas bases, a inclusão total e a educação inclusiva.



Educação Inclusiva - Sala Debate - Canal Futura - Parte 01

A primeira corrente chamada de inclusão total defende a inclusão de todos os alunos com ou sem deficiências, na escola comum. Mendes explica que:

[...] a proposta de inclusão total advoga a colocação de todos os estudantes, independentemente do grau e tipo de incapacidade, na classe comum da escola próxima à sua residência e a eliminação total do atual modelo de prestação baseado num contínuo de serviços de apoio de ensino especial [...] (2006, p. 394).

Os defensores dessa corrente acreditam que, ao proporcionar a inclusão total e irrestrita aos alunos com deficiência no ambiente escolar, reverte-se a situação de exclusão social em que as pessoas estão envolvidas, modificando a concepção estereotipada da sociedade sobre a deficiência.

Além disso, eles entendem que, por meio da inclusão total, reinventa-se a escola, a fim de estruturá-la para que acolha a diferença para entender esses processos como algo inerente ao ser humano, visto que, em seu processo de criação e reprodução, a escola sempre se caracterizou por ser excludente.

Já a segunda corrente, defende a inclusão de todos os alunos nas escolas regulares sempre, que possível, porém assume que esses alunos necessitam de atendimento educacional especializado- AEE, de forma transversal, a complementar a educação escolar recebida em sala de aula. Como esse atendimento é realizado em horário de contraturno, na escola em que o aluno se encontra matriculado ou em escolas especiais, não exclui totalmente o atendimento das escolas especiais para aqueles alunos com deficiências mais severas. Para Mendes, a educação inclusiva “[...] pressupunha a colocação de todos os estudantes como membros de uma classe comum, mas deixava abertas as oportunidades para estudantes serem ensinados em outros ambientes na escola e na comunidade.” (2006, p. 394).

Quadro 2 - Diferenças fundamentais entre as propostas de educação inclusiva e de inclusão total

	Educação inclusiva	Inclusão total
Função da escola	Promover o desenvolvimento pleno de habilidades e conhecimentos	Garantir que os alunos façam amizades e desenvolver suas habilidades de socialização. Além disso, mudar visões estereotipadas sobre a deficiência

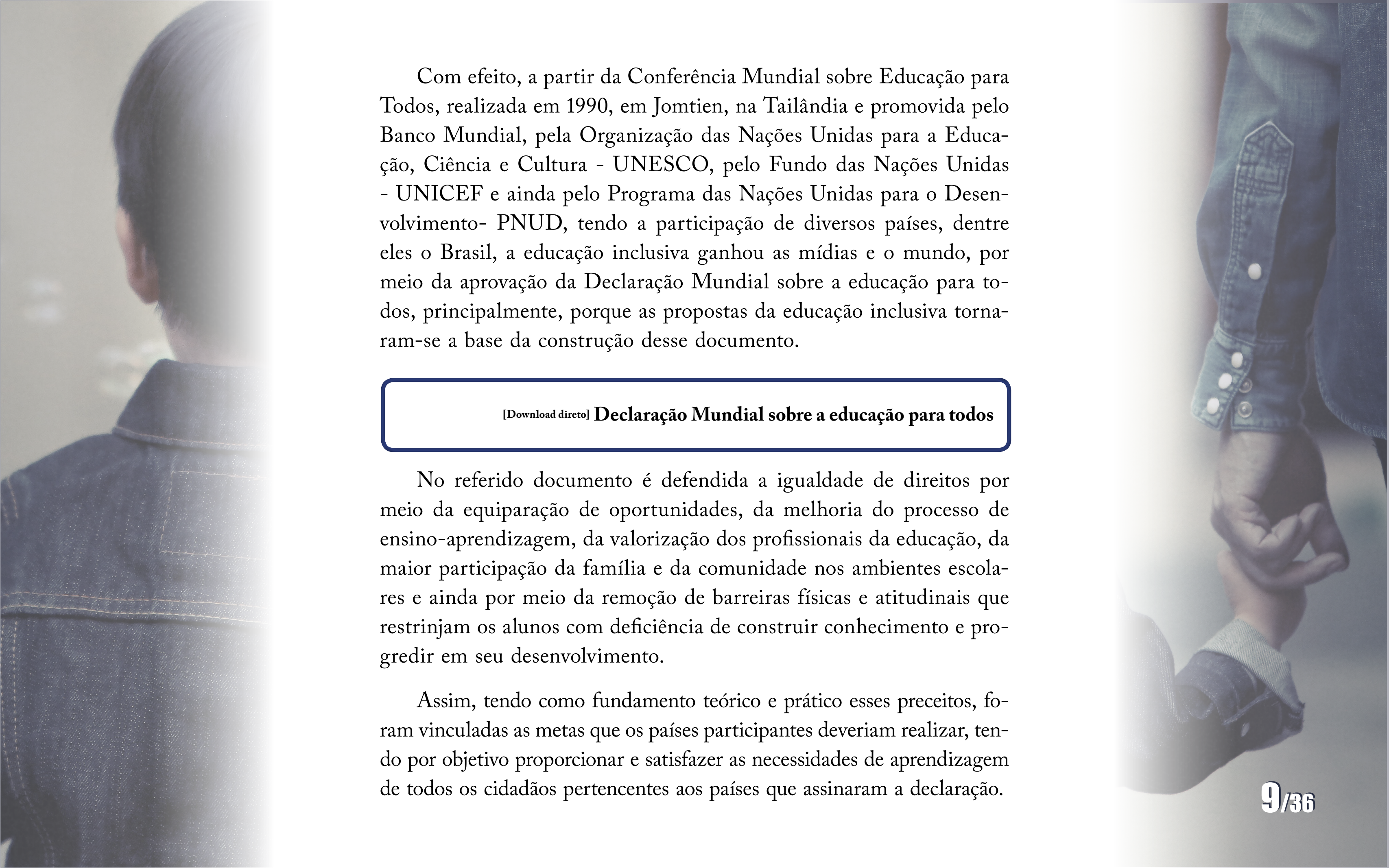
(continua)

	Educação inclusiva	Inclusão total
Serviços	Manutenção de contínuos de serviços que permite a matrícula do aluno desde a classe comum até os serviços hospitalares	Matrículas na classe comum da escola regular e extinção do contínuo de serviços
Possibilidade de mudança da classe comum	Mesmo que ocorra uma reestruturação escolar, a escola regular não será adequada para todas as crianças	Crença na possibilidade de reinventar a escola

Fonte: SILVA (2012).

Em suma, a educação inclusiva, concebe o papel da escola como o de auxiliar os alunos a desenvolver competências e habilidades, preparando-os para a vida em sociedade. Contudo, admitem que ele, em alguns momentos, necessite de atendimento educacional especializado de profissionais da área da Educação Especial, aliando assim os dois campos de ensino, comum e especial no intuito de contribuir para a construção do conhecimento deles. É, portanto, essa segunda corrente da perspectiva inclusiva que aborda-se nesse *e-book*, a educação inclusiva.

Gil afirma que ela é resultado de “[...] muitas discussões, estudos teóricos e práticas que tiveram a participação e o apoio de organizações, de pessoas com deficiência e educadores, no Brasil e no mundo.” (2005, p. 16).





Com efeito, a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien, na Tailândia e promovida pelo Banco Mundial, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, pelo Fundo das Nações Unidas - UNICEF e ainda pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento- PNUD, tendo a participação de diversos países, dentre eles o Brasil, a educação inclusiva ganhou as mídias e o mundo, por meio da aprovação da Declaração Mundial sobre a educação para todos, principalmente, porque as propostas da educação inclusiva tornaram-se a base da construção desse documento.

[Download direto] **Declaração Mundial sobre a educação para todos**

No referido documento é defendida a igualdade de direitos por meio da equiparação de oportunidades, da melhoria do processo de ensino-aprendizagem, da valorização dos profissionais da educação, da maior participação da família e da comunidade nos ambientes escolares e ainda por meio da remoção de barreiras físicas e atitudinais que restrinjam os alunos com deficiência de construir conhecimento e progredir em seu desenvolvimento.

Assim, tendo como fundamento teórico e prático esses preceitos, foram vinculadas as metas que os países participantes deveriam realizar, tendo por objetivo proporcionar e satisfazer as necessidades de aprendizagem de todos os cidadãos pertencentes aos países que assinaram a declaração.



Essas propostas foram reafirmadas na Declaração de Salamanca, um documento resultante da Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, realizado em Salamanca, na Espanha, no ano de 1994. Nessa ocasião, participaram 88 representantes de diferentes países e 25 organizações internacionais. O documento em questão ratificou a necessidade de propiciar a educação nos ambientes escolares das salas comuns para crianças, jovens e adultos com necessidades especiais. (BRASIL, 1994)

Em consonância, tendo por norteadoras essas legislações, no contexto brasileiro, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN, Lei 9394/96, que no artigo 58 estabelece que:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. **(BRASIL, 1996)**

A partir da aprovação da LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996), a educação inclusiva norteia o acesso e a matrícula de alunos com deficiência nas classes comuns de ensino. Porém, que nem todas as escolas estavam preparadas para receber esses alunos nas salas de aula. Esse fato resultou em um processo lento e gradativo que ainda se encontra




em construção, principalmente porque decorridos mais de trinta anos da aprovação, ainda perdura, no contexto escolar, a concepção de que os alunos com deficiência devem continuar matriculados nas escolas especiais e os demais alunos no ensino regular.

Por conseguinte, o pensamento de que o atendimento às pessoas com deficiência se efetiva com mais êxito somente nas escolas especiais ainda dominava na sociedade na década em que essa legislação foi aprovada, pois julgava-se que, nesse ambiente, os alunos teriam todo o suporte e apoio necessários para a realização do atendimento.

Diante desse contexto, com a finalidade de responder às demandas que surgiram após a aprovação da LDBEN 9394/96 (BRASIL, 1996) são aprovadas, nos anos subsequentes, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), que delimita as funções que cada um dos integrantes da Educação básica desempenha para a prática da educação inclusiva. Assim, estabelece-se que à escola, cabe organizar as classes comuns, de forma a incluir os alunos com necessidades educacionais específicas para que todos se beneficiem das diferenças e experiências da convivência entre os pares, planejar e executar os serviços de apoio educacional especializado, tendo em vista a flexibilização e a adaptação curricular, bem como, se necessário, promover a organização de classes especiais em caráter transitório.






Como serviço de apoio especializado, o documento esclarece que se caracteriza como o auxílio de professores formados em áreas específicas da educação especial e de outras áreas ligadas à saúde realizado em forma de coparticipação e interação com o professor regente nas salas de aula comum (como exemplo: professor formado em LIBRAS, em Braile, fonoaudiólogos, psicólogos, fisioterapeutas, entre outros). Cita a necessidade da aprendizagem colaborativa em sala de aula e destaca a importância de se estabelecer uma rede de apoio entre o professor da sala regular, o professor da educação especial, os profissionais da área da saúde, entre as instituições do ensino superior, a comunidade e as famílias, a fim de sustentar o processo inclusivo.

Aos sistemas de ensino cabe dar condições de acesso à educação básica para todos os alunos com deficiência, por meio da matrícula. Além disso, há que incentivar a elaboração de projetos políticos inclusivos, prover os recursos pedagógicos especiais para a promoção de programas educativos e para a capacitação de recursos humanos de forma a atender as necessidades dos estudantes. Define, também, que essas ações sejam organizadas regionalmente, por causa das especificidades e da descentralização de recursos, que transfere a tomada de decisões do sistema de ensino para as outras esferas.

O texto da lei, apesar de distribuir as responsabilidades e tarefas para a realização da educação inclusiva, não esclarece a forma como serem efetivadas em curto prazo. Produz uma gama ainda maior de desafios a serem respondidos, entre eles, a indefinição da abordagem

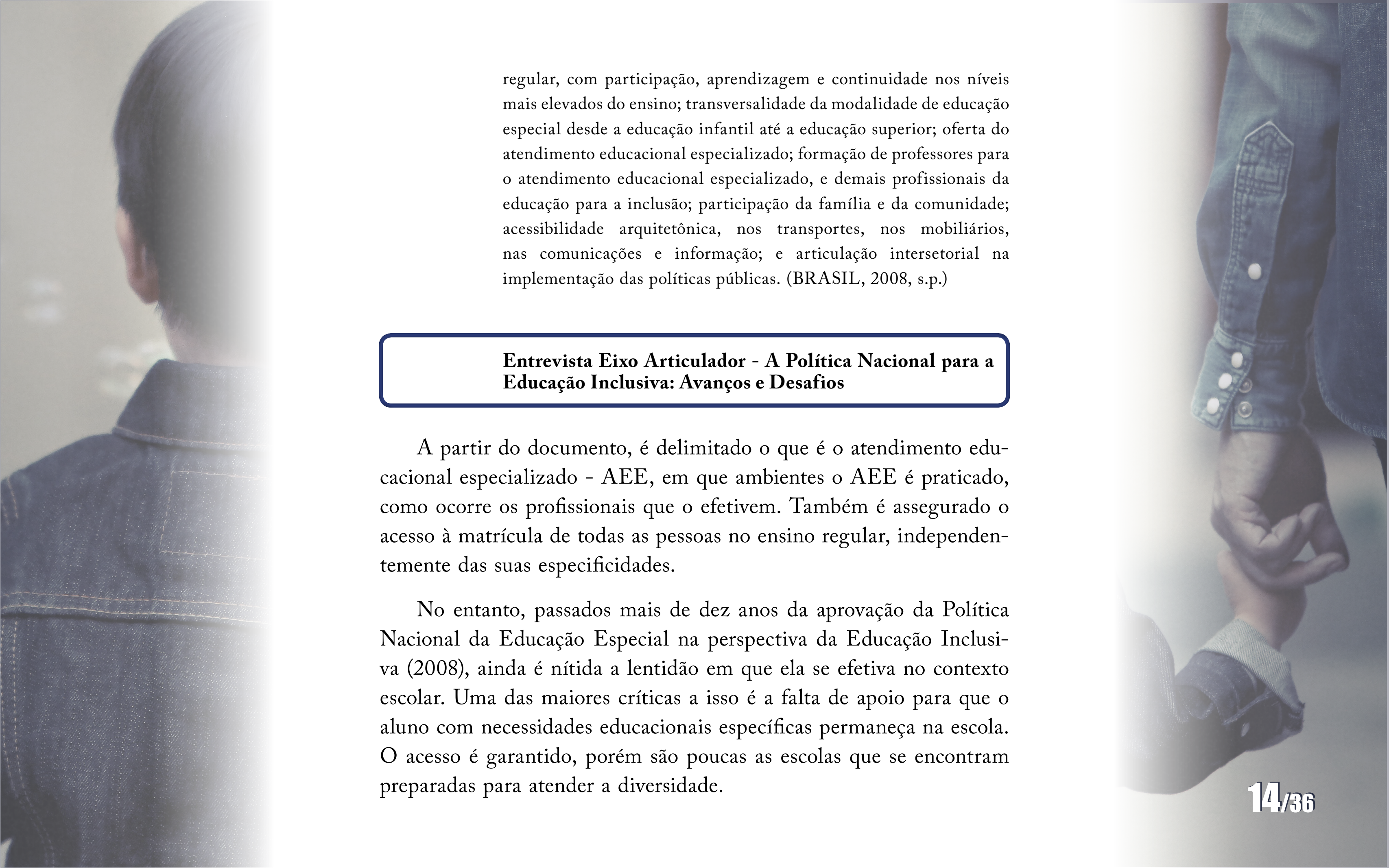


da educação inclusiva nos cursos de formação inicial, a organização da adaptação e flexibilização curricular no planejamento das ações pedagógicas voltadas ao atendimento das pessoas com deficiência, como os sistemas de ensino realizam as ações ou os programas pedagógicos estabelecidos quando faltam recursos financeiros para o desenvolvimento.

Em resposta a essas questões, foram aprovadas no ano de 2002, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2002), em que se estipulam que as instituições de ensino superior contemplem, nos currículos, a valorização da diversidade e os conhecimentos das especificidades dos alunos com deficiência nas ementas das disciplinas. Aliado a esse fato, no ano de 2003, o Ministério da Educação - MEC cria o Programa Educação Inclusiva, com a finalidade de promover a educação inclusiva em todos os sistemas de ensino, viabilizando a formação de gestores e educadores voltados à acessibilidade e aos princípios inclusivos.

Mas é somente em 2008 que surge no cenário nacional a política educacional que alia a Educação Especial aos paradigmas e princípios da Educação Inclusiva - a chamada Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que tem por objetivos norteadores:

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino



regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado, e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, s.p.)

Entrevista Eixo Articulador - A Política Nacional para a Educação Inclusiva: Avanços e Desafios

A partir do documento, é delimitado o que é o atendimento educacional especializado - AEE, em que ambientes o AEE é praticado, como ocorre os profissionais que o efetivem. Também é assegurado o acesso à matrícula de todas as pessoas no ensino regular, independentemente das suas especificidades.

No entanto, passados mais de dez anos da aprovação da Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), ainda é nítida a lentidão em que ela se efetiva no contexto escolar. Uma das maiores críticas a isso é a falta de apoio para que o aluno com necessidades educacionais específicas permaneça na escola. O acesso é garantido, porém são poucas as escolas que se encontram preparadas para atender a diversidade.




Inclusão | O que as escolas precisam mudar?

Além disso, o atendimento educacional especializado, amparado por lei, nem sempre é realizado na mesma escola em que o aluno estuda, causando com isso uma ruptura na aprendizagem. E quando realizado no mesmo ambiente, é recorrente em muitas das salas próprias do AEE, as Salas de Recurso Multifuncional, que ocorra de forma a ser um reforço escolar dos conteúdos apreendidos em sala de aula comum e não como ele deve ser realizado.

De modo similar, há ainda a dificuldade em realizar as adequações curriculares, metodológicas, atitudinais e físicas no ambiente educativo por parte das instituições escolares, causando com isso, sérios prejuízos à aprendizagem, e às experiências educativas das pessoas com deficiência.

O acesso à matrícula dos alunos com deficiência, transtornos globais ou altas habilidades estão garantidos por meio da educação inclusiva, contudo a equiparação do ensino-aprendizagem não é garantida.


Caminhos da Reportagem - Inclusão escolar, uma equação complexa



Há que se levar em consideração que não são todos os pais que aceitam que os filhos frequentem uma escola comum, em grande parte esse sentimento origina-se, especificamente, no despreparo que muitos encontram no ambiente escolar. Sob essa perspectiva, Fernandes aponta que

Uma parcela de pais e professores temem que a inclusão ‘forçada’ acentue ainda mais o preconceito e a exclusão de alunos com graves comprometimentos intelectuais e transtornos globais do desenvolvimento (como o autismo, por exemplo), pelo despreparo dos professores e a falta de estrutura física e pedagógica nas escolas. (2013, p. 104/105).

Em consonância com essa afirmação, Pimentel (2012) coloca que nas últimas décadas, pesquisas realizadas na área da inclusão demonstram que a escola ainda está despreparada para atender aos alunos com deficiência, o que produz resistência e descrédito nos pais em realizar a matrícula dos filhos no ensino comum. Uma das justificativas que a escola utiliza, no caso, é o despreparo dos professores em auxiliar os alunos com deficiência, devido ao desconhecimento das suas especificidades. Entretanto, nenhuma sala de aula é inclusiva se toda a escola em que essa sala de aula está inserida, não for inclusiva também.



Minetto (2008), afirma que o professor precisa de apoio da gestão escolar, da família e do acompanhamento, quando necessário, de profissionais especializados que ofereçam suporte à adaptação, tanto do professor quanto do aluno no processo inclusivo. Nessa perspectiva, não só os professores, mas toda a equipe pedagógica da escola trabalha em conjunto, no sentido de incluir os alunos no ambiente educativo. Carvalho defende que:

[...] o trabalho na diversidade em busca da educação inclusiva deve começar no interior dos órgãos gestores de sistemas educacionais e concretizar-se em ações conjuntas de todos os gestores, independentemente se estão na Educação Infantil, no ensino Fundamental, Médio ou Superior [...] (2012 p. 56).

Em resumo, a educação inclusiva é pensada como um processo que abrange também todas as instâncias do sistema, sendo justo que todos partilhem a mesma responsabilidade. A inclusão escolar não é encargo só da escola, mas ela se firma em várias instâncias da sociedade, que cooperam, de forma diferenciada, para a efetivação do processo, no ambiente escolar.



Figura 1 - Dimensões que cooperam para que a educação inclusiva se efetive no contexto escolar

Fonte: Instituto Rodrigo Mendes.

Entretanto, o processo inclusivo não ocorre linearmente, nem se efetiva para produzir inúmeros desafios que reafirmem os princípios e objetivos inclusivos, tornando-o assim mais sólido e claro. A educação inclusiva encontra-se em construção, porém, as dificuldades da prática inclusiva que são emitidas no contexto escolar não são criadas atualmente, mas arrastam-se ao longo do tempo e das leis e políticas aprovadas. Nesse sentido, Carvalho esclarece “[...] a proposta da educação inclusiva, entendida como uma inovação que garanta o direito à educação de todos é, de fato, desafiante, implica inúmeras ações para a sua efetivação e abre algumas perspectivas à educação escolar.” (2012 p. 62).




As cores das flores

Diante dessa realidade, os desafios que acompanham a educação inclusiva interligam-se e refletem na inclusão das pessoas com deficiência no ensino comum. Porém, mesmo que o processo inclusivo se efetive com lentidão, as transformações que ocorrem, por meio dele, embora lentas, são visíveis.

Uma das principais características da educação inclusiva é o princípio de possibilitar a todos os alunos, indistintamente, uma educação equitativa e de qualidade, para que todos tenham oportunidades de adquirir conhecimentos e aprendizagens significativos, segundo as suas capacidades e habilidades. Portanto, nessa perspectiva, compete a todos os sujeitos da educação escolar, dos sistemas de ensino, da escola, da gestão escolar e dos professores, desenvolver práticas metodológicas, estratégias de ação e planejamentos pedagógicos para alcançar a meta.


Em segundo lugar, a educação inclusiva tem por objetivo alcançar metas defendidas pelos quatro pilares da educação para todos: o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a conviver e o aprender a ser, organizados pela UNESCO, no ano de 1996, nomeado como relatório Jacques Delors, por ser ele o principal relator.

Celso Antunes | Os quatro pilares da educação



O documento se sustenta na concepção de que os seres humanos estão em constante aprendizado, uma vez que são estimulados pelas informações e conteúdos produzidos e reproduzidos na sociedade, em todo tempo. O aprender a conhecer, portanto, se relaciona com as práticas para educar a compreensão, no sentido principal de não só a decodificar as informações e mensagens recebidas, mas assimilar os conteúdos de forma crítica e reflexiva, elaborando novas aprendizagens e saberes, a partir delas. Porém, esse conhecimento, não é estático, está em constante troca e renovação. Por meio desse pilar não só se aprende a pensar como também se aprende a aprender. Em consonância, na concepção de Carvalho, o aprender a conhecer é conceituado como:

- Adquirir estratégias e habilidades de pensamentos que permitam relacionar conhecimentos, de maneira que se possam construir novos conhecimentos aplicáveis em diferentes contextos e situações;
- Descobrir, criar e manter meios que permitam transformar potencial latente em potencial real. Faz-se necessário tirar proveito das experiências proporcionadas pela vida, com a cumplicidade de um mediador que ‘transite’ pela zona de desenvolvimento de potencialidades, como aprendemos com Vygotsky;
- Adquirir ‘ferramentas’ intelectuais, afetivas e relacionais que permitam aprender conceitos e a solucionar problemas;
- Encontrar a maneira de entender e analisar os fatos e os fenômenos do mundo, pelos meios individuais que sejam os mais adequados e prazerosos a cada pessoa;
- Ter consciência de como se dá a aprendizagem, ou seja, de como selecionamos, organizamos e utilizamos as informações. (2012, p. 76).



Cabe ao professor incentivar os alunos no processo de descoberta, por meio da experiência, do exercitar a memória, o pensamento e a atenção, desenvolvendo em si competências que os farão correlacionar o abstrato e o concreto, o conteúdo outrora apreendido e os novos conhecimentos, proporcionando um redimensionamento cognoscente.

Já o aprender a fazer está estritamente interligado com o aprender a conhecer, uma vez que é impossível colocar algo em prática sem antes o ter conhecido. Mas, principalmente o aprender a fazer, é preparar o aluno para ter autonomia para procurar a qualificação pessoal e profissional, no intuito de que no futuro, atendam às exigências da sociedade e do mercado de trabalho, de forma consciente e crítica, incentivando-os a serem dinâmicos.

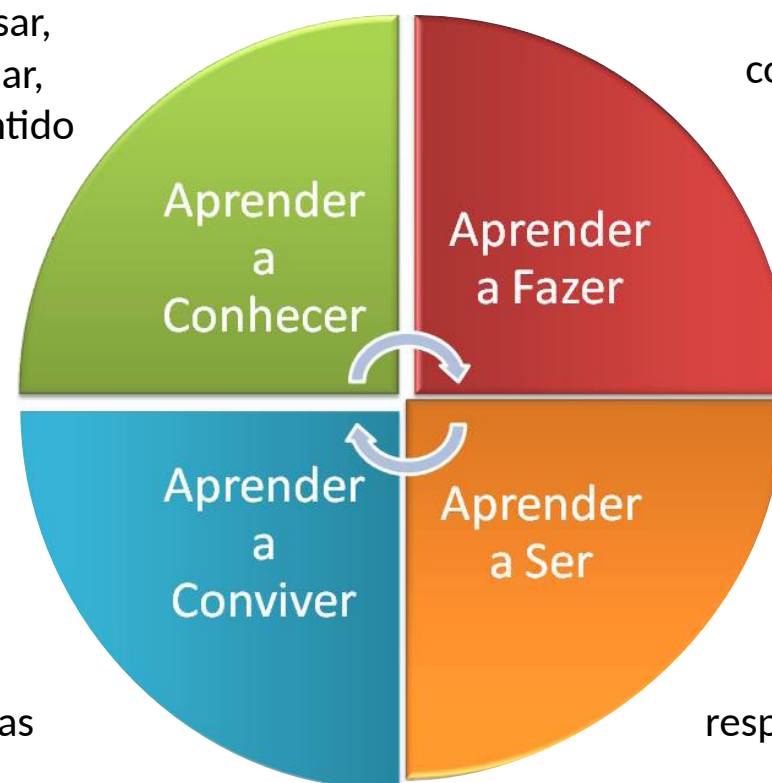
O aprender a conviver, diz respeito às competências sociais, entre elas, a interação com os pares, a assimilação de regras de convivência, a leitura e a interpretação de mundo. Contudo, para o êxito nessa área é necessário que os professores auxiliem os alunos na compreensão do eu e na descoberta do outro, no conhecimento da diversidade humana, a fim de conscientizá-los da semelhança e diferença e a interdependência da relação entre as duas características propiciando o desenvolvimento da empatia, do sentimento de se colocar no lugar do outro e do respeito à diversidade.

E por fim, o aprender a ser, define que a educação contribui para o desenvolvimento pleno do aluno, em todas as áreas da vida, tanto no sentido cognoscente, quanto no físico e no emocional. O documento

assevera ainda que o ser humano deve ser estimulado a desenvolver a inteligência, a sensibilidade, o sentido ético, e a responsabilidade pessoal, por meio da educação escolar. Ele afirma que o professor incentiva os alunos a desenvolver pensamentos autônomos e críticos, a fim de pensar e refletir sobre as decisões que tomarem na vida, sendo capazes de emitir juízos de valor, que tenham melhor compreensão do contexto em que estão inseridos, pois só assim interveem na sociedade e a modificam de forma benéfica para a convivência de todos.

Figura 2 - Os quatro pilares da Educação para todos

Como obter, processar, interpretar, selecionar, sistematizar, dar sentido ao conhecimento

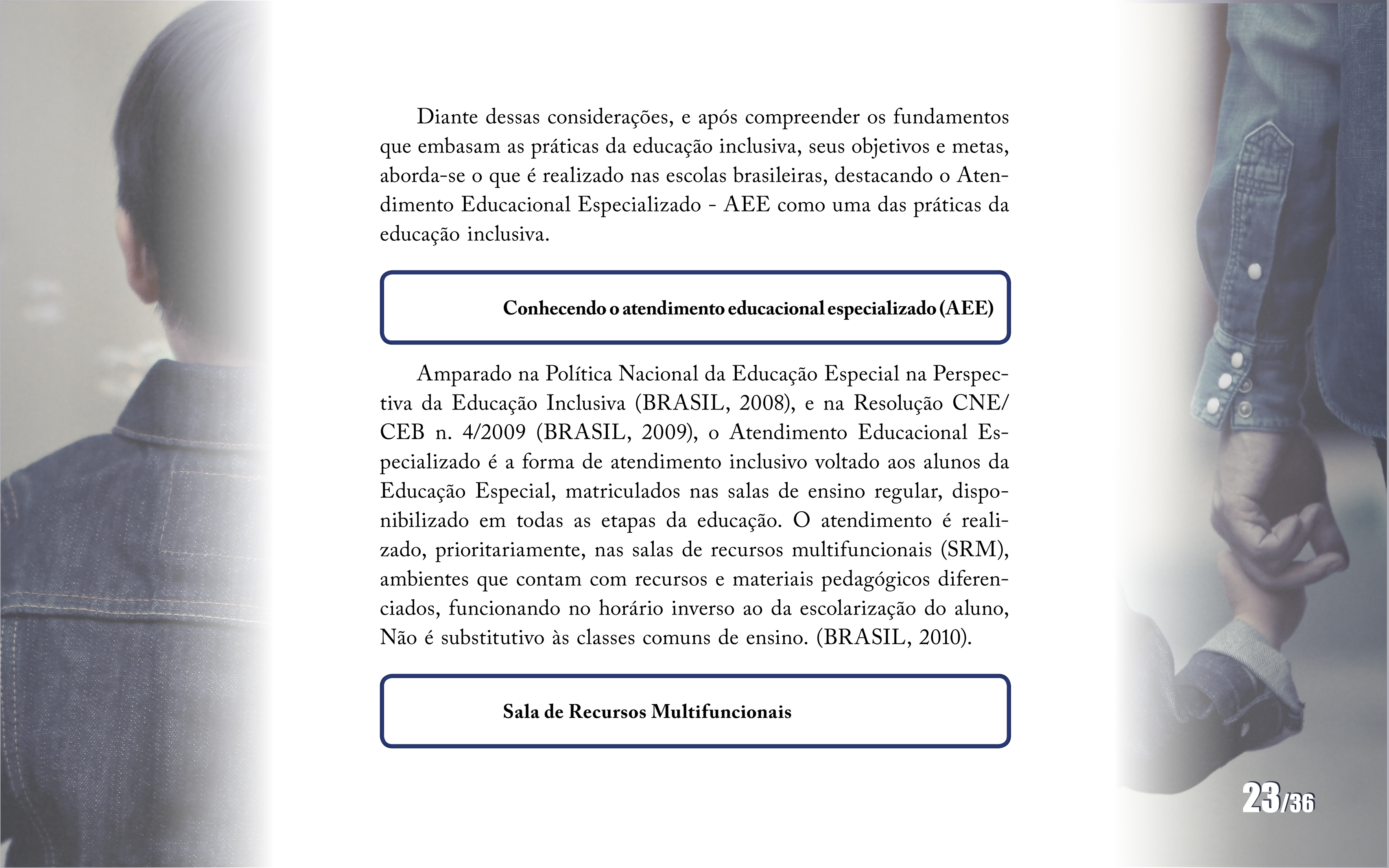


Como mobilizar os conhecimentos em ações e atitudes práticas com sentido e significados

Como conviver com o outro com as diferenças, com as incertezas e mudanças

Como desenvolver a individualidade, a solidariedade, e a responsabilidade social e no trabalho

Fonte: Elaborado a partir de conceitos de Jacques Delors.




Diante dessas considerações, e após compreender os fundamentos que embasam as práticas da educação inclusiva, seus objetivos e metas, aborda-se o que é realizado nas escolas brasileiras, destacando o Atendimento Educacional Especializado - AEE como uma das práticas da educação inclusiva.

Conhecendo o atendimento educacional especializado (AEE)

Amparado na Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), e na Resolução CNE/CEB n. 4/2009 (BRASIL, 2009), o Atendimento Educacional Especializado é a forma de atendimento inclusivo voltado aos alunos da Educação Especial, matriculados nas salas de ensino regular, disponibilizado em todas as etapas da educação. O atendimento é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais (SRM), ambientes que contam com recursos e materiais pedagógicos diferenciados, funcionando no horário inverso ao da escolarização do aluno, Não é substitutivo às classes comuns de ensino. (BRASIL, 2010).

Sala de Recursos Multifuncionais



Por conseguinte, aos professores que atuam nas salas de recursos multifuncionais requer-se formação inicial ou continuada em educação especial ou inclusiva. Contudo, é de total e fundamental importância que esses profissionais trabalhem em conjunto com os professores do ensino comum, levando em consideração a junção de estratégias para o aprimoramento do projeto político pedagógico das escolas em que as SRM estejam inseridas.

As metodologias usadas para o Atendimento Educacional Especializado – AEE, nas salas de recursos, possibilitam ao educador usufruir de estratégias adequadas às especificidades de cada aluno, permitindo a utilização de materiais pedagógicos diferenciados, adaptados às necessidades e limitações educativas do educando, contribuindo para a inclusão e socialização, dentro e fora da sala de aula.

Ferramentas de auxílio pedagógico mais utilizadas pelos professores que atuam com o AEE são os recursos das tecnologias assistivas, que possibilitam melhor acessibilidade ao aluno, entre eles, o lápis engrossado, as pranchas de comunicação, os jogos adaptados, o alfabeto móvel, as letras e palavras ampliadas, o material concreto, os livros digitais, os *softwares* para leitura, os livros com caracteres ampliados, as órteses para digitação, os computadores com programas específicos e os objetos periféricos que os compõem, como o *mouse*, o teclado e os acionadores especiais, o uso de recursos visuais, como a reglete e a punção (ferramentas para escrita do Soroban), o ábaco para o ensino

do sistema numérico, lupas manuais e eletrônicas, aparelhos de amplificação sonora, sistema de frequência modulada e implante coclear, entre outros. Não se aprofunda sobre cada um destes materiais porque alguns deles já foram abordados e o conceito de tecnologia assistiva já foi largamente discutido nas unidades anteriores.

Quadro 3 - Recursos de acessibilidade utilizados nas salas de recursos multifuncionais, segundo as especificidades de cada aluno da educação inclusiva

Grupos indicados	Recursos de Acessibilidade
Alunos com deficiência auditiva	Educação Bilíngue - ensino escolar em Libras e em Língua Portuguesa como segunda língua. Serviço de tradutor/ intérprete de libras em sala de aula. Ensino de Libras para todos os alunos.
Alunos com deficiência visual ou baixa visão	Ensino do sistema Braille, utilização do Soroban em sala de aula. Orientação e mobilidade do aluno. Utilização de recursos ópticos e não ópticos. Educação para autonomia
Alunos com deficiência física neuromotora	Utilização de tecnologias assistivas. Comunicação alternativa e aumentativa. Acessibilidade arquitetônica, nas comunicações, nos sistemas de informação, nos materiais didáticos e pedagógicos.

(continua)

(conclusão)


Grupos indicados	Recursos de Acessibilidade
Deficiência intelectual	Desenvolvimento dos processos mentais superiores. Adequação e produção de materiais didáticos e pedagógicos com material concreto.
Alunos com transtornos globais do desenvolvimento	Adequações de conteúdos, metodologias de ensino e estratégias de ação voltadas ao perfil comunicativo, social e cognitivo do aluno. Complementação com serviços especializados na área da saúde.
Alunos com altas habilidades	Atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito das escolas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades.

Fonte: Fernandes (2013, p. 147-148).

A segunda prática da educação inclusiva é a utilização do ensino colaborativo como ferramenta de auxílio na efetivação do processo inclusivo.

O Ensino colaborativo e a inclusão

Silva fundamenta-se em Gately e Gately (2001) e define o ensino colaborativo, como:

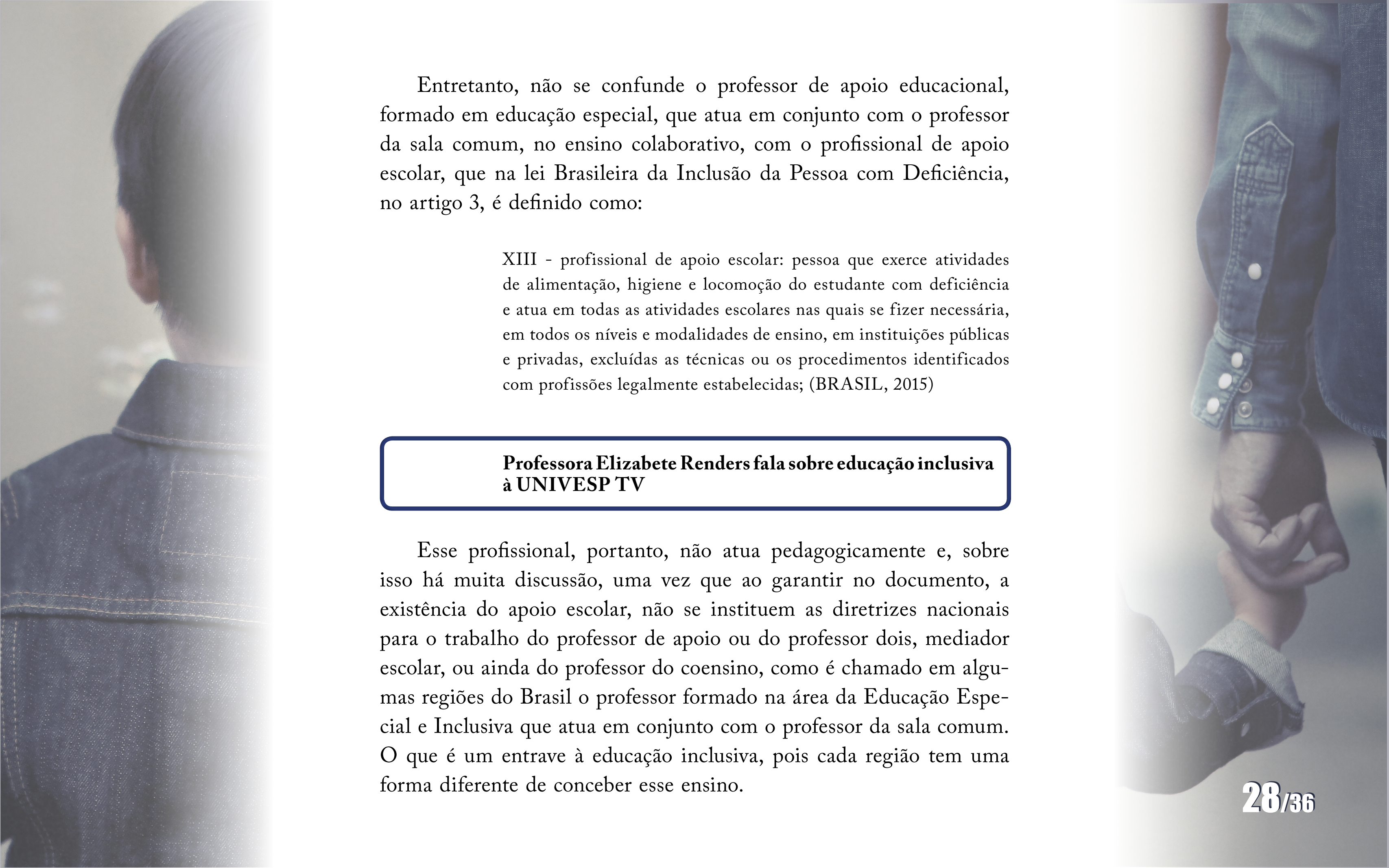


[...] a colaboração entre professores da escola comum e professores da educação especial, por meio da qual ambos partilham responsabilidades envolvidas com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos de uma sala de aula. Dessa forma, os dois professores trabalham juntos e desenvolvem um currículo diferenciado visando suprir a necessidade de todos os alunos. Isso quer dizer que os professores dividem o planejamento, a apresentação de conteúdos, o manejo de sala de aula e a avaliação, com o objetivo de melhorar o ambiente de aprendizagem. (2012, p. 144).

Com base nessa perspectiva, os professores aliam os conhecimentos, habilidades e especificidades, em forma de coensino realizado de diferentes formas. Uma delas é o professor da sala comum desenvolver a aula, após planejamento em conjunto, e o professor da Educação Especial realizar o atendimento das demandas dos alunos, individualmente.

Outra forma de atuação é a divisão dos conteúdos em que, cada professor, desenvolve uma parte da aula e ambos atendem, individualmente cada aluno. Ou ainda, a sala é dividida em pequenos grupos que transitam, aprendendo os conteúdos com cada professor.

Uma terceira alternativa é um dos professores se responsabilizar pelo ensino do conteúdo, em sala de aula, e o outro, trabalhar com grupos menores reforçando, complementando ou suplementando o conteúdo ensinado, de forma diferenciada. Uma última forma de coensino é realizada por ambos os professores, que planejam o conteúdo em conjunto, atuam em conjunto e atendem às demandas dos alunos e os avaliam em sistema de colaboração.

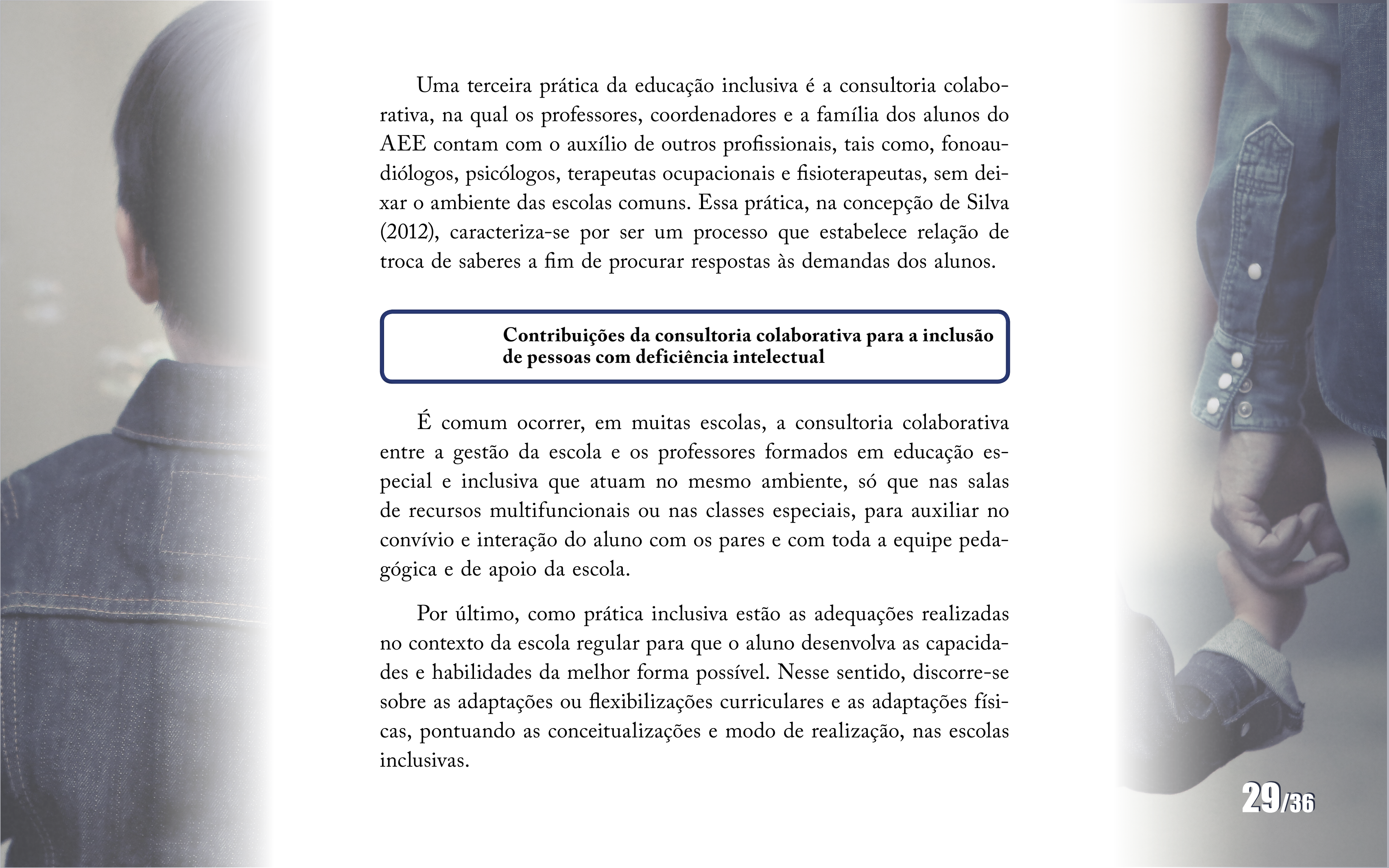


Entretanto, não se confunde o professor de apoio educacional, formado em educação especial, que atua em conjunto com o professor da sala comum, no ensino colaborativo, com o profissional de apoio escolar, que na lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência, no artigo 3, é definido como:

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas; (BRASIL, 2015)

Professora Elizabete Renders fala sobre educação inclusiva à UNIVESP TV

Esse profissional, portanto, não atua pedagogicamente e, sobre isso há muita discussão, uma vez que ao garantir no documento, a existência do apoio escolar, não se instituem as diretrizes nacionais para o trabalho do professor de apoio ou do professor dois, mediador escolar, ou ainda do professor do coensino, como é chamado em algumas regiões do Brasil o professor formado na área da Educação Especial e Inclusiva que atua em conjunto com o professor da sala comum. O que é um entrave à educação inclusiva, pois cada região tem uma forma diferente de conceber esse ensino.




Uma terceira prática da educação inclusiva é a consultoria colaborativa, na qual os professores, coordenadores e a família dos alunos do AEE contam com o auxílio de outros profissionais, tais como, fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais e fisioterapeutas, sem deixar o ambiente das escolas comuns. Essa prática, na concepção de Silva (2012), caracteriza-se por ser um processo que estabelece relação de troca de saberes a fim de procurar respostas às demandas dos alunos.

Contribuições da consultoria colaborativa para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual

É comum ocorrer, em muitas escolas, a consultoria colaborativa entre a gestão da escola e os professores formados em educação especial e inclusiva que atuam no mesmo ambiente, só que nas salas de recursos multifuncionais ou nas classes especiais, para auxiliar no convívio e interação do aluno com os pares e com toda a equipe pedagógica e de apoio da escola.

Por último, como prática inclusiva estão as adequações realizadas no contexto da escola regular para que o aluno desenvolva as capacidades e habilidades da melhor forma possível. Nesse sentido, discorre-se sobre as adaptações ou flexibilizações curriculares e as adaptações físicas, pontuando as conceitualizações e modo de realização, nas escolas inclusivas.




De forma geral, as adaptações curriculares são ajustes ou modificações realizadas no currículo quer sejam nos objetivos, nos conteúdos, nas metodologias ou nos procedimentos de avaliação que auxiliam tanto professor quanto aluno no processo pedagógico.

Adaptações curriculares

Segundo Carvalho, as adaptações curriculares têm por finalidade:

- Conseguir a maior participação possível dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais em todas as atividades desenvolvidas no projeto curricular da escola e na programação da sala de aula.
- Levar tais alunos a atingirem os objetivos de cada nível do fluxo educativo, por meio de um currículo adequado as suas necessidades.
- Evitar a elaboração de currículos específicos para alunos em situação de deficiências ou para outros que, no processo de aprendizagem, apresentem características significativas ou diferenciadas das de seus pares, no que se refere à aprendizagem e à participação. (2012, p. 113)

As adaptações curriculares são divididas em adaptações significativas ou de grande porte e adaptações não significativas ou de pequeno porte. As adaptações de grande porte são de total responsabilidade dos órgãos superiores e da administração educacional e são: eliminação ou modificação de conteúdos nucleares, adaptações dos critérios de avaliação, modificações nas metodologias e temporalidade de estudo.




Já as adaptações não significativas ou de pequeno porte, são as realizadas no currículo, sob a responsabilidade do professor e equipe pedagógica da escola, mas que não interferem no planejamento das aulas. Por exemplo: adaptações nos métodos de ensino, que envolvam situações de interação entre o aluno e o professor, entre o aluno e os seus pares, modificações no espaço físico da sala de aula e a organização do tempo, adaptações dos objetivos, conteúdos secundários ou específicos, adaptação de materiais didáticos, modificações nos processos de avaliação, adaptações nos planejamentos pedagógicos.

Entretanto, Fernandes (2013), ressalta que as adaptações não são recortes, pois a educação inclusiva rejeita qualquer proposta de um currículo recortado, empobrecido e diferenciado a ponto de não contemplar todos os conteúdos basilares do currículo. Em concordância com essa perspectiva, Minetto enfatiza que:

o mais importante a destacar é que não se trata de elaborar programas paralelos, mas sim a introdução de medidas capazes de flexibilizar os currículos normais, estabelecidos no PPP da escola. São medidas que convertem o currículo num instrumento útil para responder à inevitável diversidade que apresentam os alunos quanto aos seus interesses ou ritmos de aprendizagem. (2008, p. 65).

Por conseguinte, as adaptações curriculares, abrangem as diferenças e a heterogeneidade, afastando-se dos engessamentos que circundam os currículos e critérios de aprendizagem. Igualmente, oportuni-




za formas de aprendizado contextualizado com as vivências, contribui tanto para o acesso quanto para a permanência do aluno na escola e auxilia nas elaborações.

Além das flexibilizações curriculares, outra adequação plausível para as práticas inclusivas são as adaptações físicas, modificações no ambiente em que esse aluno está inserido seja com a construção de rampas e calçamentos para acessibilidade, nos banheiros adaptados ou ainda no manejo da organização da sala de aula. É visível, porém, que não só a escola tem o papel de realizar essas adaptações, mas toda a comunidade e governantes pois, amparados pelas políticas públicas de acessibilidade fazerem um planejamento urbanístico para auxiliar o acesso escolar a esse aluno. E quando não o tem, é direito de toda pessoa com deficiência reivindicá-lo, no âmbito jurídico e legal.

Falta de acessibilidade dificulta a educação inclusiva

A partir dessas considerações, as adaptações, tanto a curricular, quanto a física, pretendem superar as barreiras que permeiam a educação inclusiva. Contudo, ainda existe uma barreira que essas adaptações citadas não contemplam, são as chamadas barreiras atitudinais que, na concepção de Amaral “[...] são anteparos nas relações entre duas pessoas, onde uma tem uma predisposição desfavorável em relação a outra, por ser esta significativamente diferente, em especial quanto às condições preconizadas como ideais.” (1998, p. 17).



As barreiras atitudinais são conceitualizações estereotipadas, ações preconceituosas, excludentes e discriminatórias direcionadas às pessoas com deficiência por causa da sua especificidade.

Educação Especial - MEC

Nesse sentido, Carvalho defende:

Para remover barreiras há que identificá-las, examinando-se todos os fatores a elas ligados. Esse movimento traduz-se como processo contínuo [...]. Remover barreiras implica num trabalho coletivo de facilitação do aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver junto, os quatro pilares propostos pela UNESCO para a educação no século XXI, já citados anteriormente. (2012, p. 72-73)

Em consequência a inclusão escolar vai muito além das práticas, porém, elas contribuem para a sua real efetivação. Há ainda muitas barreiras a serem ultrapassadas e muitos obstáculos a serem vencidos, mas é certo que a educação inclusiva está propiciando que antigos conceitos sejam questionados e novos paradigmas sejam criados, possibilitando assim, uma nova forma de conceber a educação.

Referências

AMARAL, L. A. **Sobre crocodilos e avestruzes**: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: Aquino, J. G. (org.) *Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, p. 11-32, 1998.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: COORDE, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: maio 2019.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, Distrito Federal, 06 de julho. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação, Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 4, de 02 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 out. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: fev. 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. SEESP. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: maio 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Políticos Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192 . Acesso em: abr. 2019.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Senado Federal, 1996.

BRASIL, **LEI Nº 12.796, DE 4 DE ABRIL DE 2013** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/L12796.htm Acesso em: maio 2019.



CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos da educação especial**. Curitiba: Ibpx, 2013

FRANCO, Vítor. **Introdução à intervenção precoce no desenvolvimento da criança**: com a família, na comunidade, em equipe. Lisboa: Aloendro, 2015.

GATELY JR, S. E.; GATELY, F. J. Understanding coteaching components. **The Council for Exceptional Children**, 33(4), p. 40-47, 2001.

GIL, Marta (Coord.). **Educação inclusiva**: o que o professor tem a ver com isso? São Paulo: Imprensa Oficial/ USP, 2005. Disponível em: http://saci.org.br/pub/livro_educ_incl/redesaci_educ_incl.html. Acesso em: mar. 2019.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n. 33, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>. Acesso em: abr. 2019.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na educação inclusiva**: entendendo esse desafio. 2. ed. Curitiba: Ibpx, 2008.

PIMENTEL, Suzana Couto. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. *In*: GALVÃO FILHO, Teófilo Alves; MIRANDA, Terezinha Guimarães (org.). **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: Edufba, 2012. Disponível em: <https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#>. Acesso em: maio 2019.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar**: história e fundamentos. Curitiba: Intersaberes, 2012.

UNESCO. **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Cortez: Brasília, 1997. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf. Acesso em: abr 2019.





**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE DO PARANÁ
UNICENTRO**

**NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - NEAD
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB**

**Prof.^a Dr.^a Sandra Aparecida Machado Polon
Coordenador Geral Curso**

**Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Crissi Knuppel
Coordenadora Geral NEAD / Coordenadora Administrativa do Curso**

**Prof.^a Dr.^a Marisa Schnekenberg
Coordenador de Tutoria**

**Prof.^a Ms.^a Marta Clediane Rodrigues Anciutti
Coordenadora de Programas e Projetos / Coordenadora Pedagógica**

**Murilo Holubovski
Designer Gráfico**

**Life Of Pix / Pexels
Elementos Gráficos**